**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TESIS**

# EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 51021 CHACHACOMAYOC-CUSCO 2025


**PRESENTADO POR:**
Br. MILAGROS MENDOZA HUANCA


**PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA**


**ASESORA:**
Dra. MERCEDES VARGAS FERNANDEZ
CÓDIGO ORCID 0000-0001-7380-7508


**CUSCO – PERU**

**2026**

# Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

## INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro. CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, la asesora : Dra. Mercedes Vargas Fernández, quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesis titulada:

**"EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 51021 CHACHACOMAYOC - CUSCO 2025"**

Presentado por: **Milagros Mendoza Huanca,** DNI N° 60250260

Para optar el título Profesional/Grado Académico de:

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA**

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 3 veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 %.

**Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis**

| Porcentaje | Evaluación y Acciones | Marque con una (X) |
|---|---|---|
| Del 1 al 10% | No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud. | X |
| Del 11 al 30 % | Devolver al usuario para las subsanaciones. | |
| Mayor a 31% | El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley. | |

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 29 de setiembre del 2026

.....

Firma
Dra. Mercedes Vargas Fernández
Asesora
DNI Nro.: 40092836
ORCID ID: 0000-0001-7380-7508

**Se adjunta:**

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: oid: 27259631477101

# MILAGROS MENDOZA HUANCA

## EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUD…

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

### Detalles del documento

Identificador de la entrega
**trn:oid:::27259:631477101**

Fecha de entrega
**28 sep 2026, 10:24 p.m. GMT-5**

Fecha de descarga
**28 sep 2026, 10:35 p.m. GMT-5**

Nombre del archivo
**EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍ....docx**

Tamaño del archivo
**19.8 MB**

**127 páginas**

**23.746 palabras**

**139.135 caracteres**

# 10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 11 palabras)

## Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

## Fuentes principales

9% Fuentes de Internet
3% Publicaciones
7% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad

**N.º de alertas de integridad para revisión**

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

# DEDICATORIA

A Dios, porque su luz no me permitió rendirme en las horas más difíciles.

A mis amados padres, Washington Mendoza Contreras y Sonia Huanca Ccana, por su amor incondicional, por enseñarme el valor del esfuerzo y por ser mi mayor inspiración en la vida.

A mis queridos hermanos, Elmer, Donald Jacob y Medalit, con mucho amor y cariño, por su apoyo, compañía y por creer siempre en mí.

Y, de manera especial, a mi estimado profesor Romulo Mendoza Quispe, por su apoyo constante, por motivarme a dar siempre lo mejor de mí y por sembrar en mí la pasión por seguir aprendiendo y creciendo como profesional y como persona.

*Milagros Mendoza Huanca.*

# AGRADECIMIENTO

Expreso mi gratitud hoy y siempre a la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, por brindarme una formación integral, basada en el compromiso académico y la excelencia profesional. Gracias a esta casa de estudios, hoy culmino una etapa trascendental en mi formación.

Deseo expresar mi agradecimiento sincero a los docentes de la Escuela Profesional de Educación Primaria, quienes han contribuido de manera significativa en mi formación profesional y personal.

Agradezco de manera especial, a la Institución Educativa Chachacomayoc N° 51021-Cusco. Reconozco el valioso apoyo de la directora y de los docentes, quienes facilitaron cada etapa del proceso investigativo con responsabilidad y compromiso.

En particular, agradezco a la Doctora Mercedes Vargas Fernandez, mi asesora de tesis, por su guía constante, paciencia y orientación técnica que enriquecieron significativamente este trabajo.

Finalmente, agradezco a mis compañeros, por el apoyo mutuo, por las conversaciones de aliento y por las risas que hicieron más llevadero este camino, me impulsaron a no rendir y continuar hasta alcanzar esta meta.

*La autora.*

# ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA… .....v

AGRADECIMIENTO .....vii

ÍNDICE DE CONTENIDO .....iv

ÍNDICE DE TABLAS .....vii

ÍNDICE DE FIGURAS..... viii

RESUMEN…… .....ix

ABSTRACT…….……x

INTRODUCCIÓN……**xi**

**CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....1**

1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica .....1

1.2. Descripción de la realidad problemática .....3

1.3. Formulación del problema .....8

*1.1.1. Problema general*.....8

*1.1.2. Problemas específicos*.....8

1.4. Justificación de la investigación.....9

*1.1.3. Justificación normativa*.....9

*1.1.4. Justificación teórica*.....10

*1.1.5. Justificación metodológica* .....11

*1.1.6. Justificación práctica*.....12

*1.1.7. Justificación pedagógica* .....13

1.5. Objetivos de la Investigación .....15

*1.2.1. Objetivo general*.....15

*1.2.2. Objetivos específicos*.....15

1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación .....16

**CAPITULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL ..... 18**
2.1 Antecedentes de la investigación ..... 18
*2.1.1 Internacionales* ..... 18
*2.1.2 Antecedentes nacionales* ..... 21
*2.1.3 Antecedentes locales* ..... 23
2.2 Bases teóricas ..... 24
*2.2.1 Habilidades comunicativas* ..... 24
*2.2.2 Pensamiento critico* ..... 29
2.3 Marco conceptual (palabras clave) ..... 33
**CAPÍTULO III HIPÓTESIS Y VARIABLES ..... 35**
3.1. Formulación de hipótesis ..... 35
*3.1.1. Hipótesis general* ..... 35
*3.1.2. Hipótesis específicas* ..... 35
3.2. Identificación de variables ..... 36
*3.2.1. Variable independiente* ..... 36
*3.2.2. Variable dependiente* ..... 36
3.3. Operacionalización de variables ..... 37
**CAPITULO IV METODOLOGÍA ..... 41**
4.1. Tipo, nivel, diseño y enfoque de investigación ..... 41
*4.1.1. Tipo de la investigación* ..... 41
*4.1.2. Nivel de la investigación* ..... 41
*4.1.3. Diseño de la investigación* ..... 41
*4.1.4. Enfoque de la investigación* ..... 42
4.2. Unidad de análisis ..... 43
4.3. Población de estudio ..... 43
4.4. Tamaño de muestra ..... 43
4.5. Técnicas de recolección de información ..... 44
*4.5.1. Técnica* ..... 44

*4.5.2. Instrumentos*.....44
4.6. Procesamiento de datos.....44
4.7. Análisis e interpretación de la información.....45
**CAPITULO V RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.....46**
5.1. Análisis previo.....46
5.2. Análisis descriptivo.....47
5.3. Análisis inferencial.....53
DISCUSIÓN…….. **.....57**
CONCLUSIONES**……...60**
RECOMENDACIONES**.....62**
REFERENCIAS... **……...64**
ANEXOS**…….76**
Anexo 1. Matriz de consistencia.....77
Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables.....79
Anexo 3. Instrumentos de investigación.....82
Anexo 4. Validación de instrumento.....92
Anexo 5. Base de datos.....95
Anexo 6. Autorización y constancia de aplicación.....96
Anexo 7. Sesiones.....98
Anexo 8. Panel fotográfico.....111

# ÍNDICE DE TABLAS

**Tabla 1** Operacionalización de variables de la variable habilidades comunicativas .....37

**Tabla 2** Operacionalización de variables de la variable pensamiento critico .....39

**Tabla 3** Diseño experimental .....41

**Tabla 4** Población de estudio .....43

**Tabla 5** Muestreo de la población .....43

**Tabla 6** Prueba de normalidad Shapiro-Wilk de las variables de estudio .....46

**Tabla 7** Baremación del Pensamiento crítico (Pre vs. Post) .....47

**Tabla 8** Baremación de la dimensión Interpretación (Pre vs. Post) .....48

**Tabla 9** Baremación de la dimensión Análisis (Pre vs. Post) .....49

**Tabla 10** Baremación de la dimensión Inferencia (Pre vs. Post) .....50

**Tabla 11** Baremación de la dimensión Explicación (Pre vs. Post) .....51

**Tabla 12** Baremación de la dimensión Autorregulación (Pre vs. Post) .....52

**Tabla 13** Prueba de Wilcoxon para Pensamiento Critico .....53

**Tabla 14** Prueba de Wilcoxon para la dimensión Interpretación .....53

**Tabla 15** Prueba de Wilcoxon para la dimensión Análisis .....54

**Tabla 16** Prueba de Wilcoxon para la dimensión Inferencia .....55

**Tabla 17** Prueba de Wilcoxon para la dimensión Explicación .....55

**Tabla 18** Prueba de Wilcoxon para la dimensión Autorregulación .....56

# ÍNDICE DE FIGURAS

**Figura 1** Institución Educativa N°. 51021 - Chachacomayoc.....1

**Figura 2** Localización geográfica de la Institución Educativa N°. 51021 - Chachacomayoc .3

**Figura 3** Baremación del Pensamiento crítico (Pre vs. Post).....47

**Figura 4** Baremación de la dimensión Interpretación (Pre vs. Post) .....48

**Figura 5** Baremación de la dimensión Análisis (Pre vs. Post).....49

**Figura 6** Baremación de la dimensión Inferencia (Pre vs. Post).....50

**Figura 7** Baremación de la dimensión Explicación (Pre vs. Post).....51

**Figura 8** Baremación de la dimensión Autorregulación (Pre vs. Post).....52

# RESUMEN

La investigación examinó si una intervención destinada a afianzar las habilidades comunicativas modificaba el pensamiento crítico de 23 escolares de sexto grado de la Institución Educativa N.º 51021 Chachacomayoc, Cusco, en 2025. Se siguió un enfoque cuantitativo; el trabajo fue aplicado, explicativo y preexperimental, con seguimiento longitudinal de un único grupo. La evaluación inicial precedió a doce sesiones pedagógicas y, una vez concluidas, se efectuó la medición final. Los datos provinieron de una observación estructurada apoyada en una lista de cotejo y se procesaron en SPSS 26 mediante estadística descriptiva y la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas. Del pretest al postest, el nivel alto varió de 34,78 % a 73,91 % en interpretación, de 39,13 % a 86,96 % en análisis, de 43,48 % a 91,30 % en inferencia, de 34,78 % a 91,30 % en explicación y de 60,87 % a 95,65 % en autorregulación. En la variable global, dicho nivel pasó de 69,57 % a 95,65 %. Wilcoxon alcanzó $p = 1{,}04 \times 10^{-4}$, valor menor que 0,05, por lo cual se estableció que, tras la intervención, el pensamiento crítico y sus dimensiones presentaron cambios estadísticamente significativos.

**Palabras clave:** Aprendizaje, Habilidades comunicativas, Lenguaje, Pensamiento crítico.

# ABSTRACT

This research examined whether an intervention designed to strengthen communication skills changed critical thinking among 23 sixth-grade pupils from Educational Institution No. 51021 Chachacomayoc, Cusco, in 2025. A quantitative, applied, explanatory, and single-group pre-experimental longitudinal approach was followed. An initial assessment was conducted before twelve instructional sessions, followed by a final assessment. Data were obtained through structured observation supported by a checklist and processed in SPSS 26 using descriptive statistics and the nonparametric Wilcoxon signed-rank test. From pretest to posttest, the percentage at the high level changed from 34.78% to 73.91% for interpretation, from 39.13% to 86.96% for analysis, from 43.48% to 91.30% for inference, from 34.78% to 91.30% for explanation, and from 60.87% to 95.65% for self-regulation. For overall critical thinking, this level rose from 69.57% to 95.65%. Wilcoxon yielded $p = 1.04 \times 10^{-4}$, below 0.05; therefore, critical thinking and its dimensions showed statistically significant changes after the intervention.

**Keywords:** learning, Communication skills, Language Critical thinking.

# INTRODUCCIÓN

En primaria, escuchar, hablar, leer y escribir permite comprender mensajes, compartir ideas, dialogar y sostener puntos de vista. Su uso rebasa el curso de Comunicación, pues acompaña la construcción de aprendizajes y la participación del escolar en distintos espacios. Mediante estas prácticas, el estudiante organiza sus pensamientos, contrasta posiciones, formula argumentos y comunica conclusiones comprensibles.

Estas capacidades se enlazan con el pensamiento crítico al hacer posible que la información sea comprendida, descompuesta, inferida y explicada, además de permitir la revisión del propio razonamiento. En sexto grado adquieren particular relevancia, debido a que los escolares deben actuar con creciente autonomía, valorar aquello que leen o escuchan y afrontar las demandas de la secundaria. Por ello, la escuela necesita proponer experiencias que sustituyan la recepción pasiva por la reflexión, la argumentación y la toma de decisiones fundamentadas.

En el sexto grado, sección «B», de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc se advirtieron limitaciones para expresar ideas con nitidez, ampliar el vocabulario, comprender mensajes y justificar opiniones. Esas dificultades también podían incidir en cinco procesos del pensamiento crítico: interpretar, analizar, inferir, explicar y autorregular el razonamiento.

A partir de lo observado, se planteó una intervención pedagógica con ejercicios de escucha, oralidad, lectura y escritura, orientada a mejorar la manera en que los escolares razonaban y sustentaban sus respuestas.

Frente a la situación identificada, el propósito general fue precisar qué efecto tenía el desarrollo de las habilidades comunicativas en el pensamiento crítico de los escolares de sexto grado de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc, Cusco, durante 2025.

Los propósitos particulares se ocuparon de la interpretación, el análisis, la inferencia, la explicación y la autorregulación. Las habilidades comunicativas se trataron como variable independiente, mientras que el pensamiento crítico fue la variable dependiente.

El estudio siguió la ruta cuantitativa, correspondió al tipo aplicado y alcanzó un nivel explicativo. Se utilizó un esquema preexperimental longitudinal de grupo único, expresado como $O_1$–X–$O_2$. Los 23 integrantes de sexto grado «B» rindieron primero el pretest; después participaron en doce sesiones para fortalecer sus habilidades comunicativas y finalmente completaron el postest. El contraste de ambas mediciones permitió reconocer las variaciones del pensamiento crítico, tanto de forma global como en sus cinco dimensiones. Puesto que no se contó con un grupo de control, la lectura de los hallazgos se mantuvo dentro de las posibilidades y restricciones del diseño utilizado.

La tesis comprende cinco capítulos. El primero aborda la delimitación del problema, las interrogantes, la justificación y los objetivos; el segundo presenta los estudios previos, los sustentos teóricos de las variables y las aclaraciones conceptuales requeridas para entenderlas.

En el tercer capítulo se formulan las hipótesis y se precisan las variables, sus dimensiones e indicadores. El cuarto describe el recorrido metodológico, que incluye enfoque, tipo, nivel, diseño, temporalidad, población, participantes, técnicas, instrumentos, intervención y procesamiento de datos.

El capítulo final contrasta descriptiva e inferencialmente el pretest con el postest, comprueba las hipótesis y relaciona los hallazgos con los antecedentes y el marco teórico. A continuación, se presentan las conclusiones, recomendaciones, fuentes consultadas y anexos.

# CAPÍTULO I

# PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

## 1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica

**a)** Ámbito de estudio.

La investigación se efectuó en la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc, ubicada en la avenida Los Incas N.° 1054 del distrito de Wanchaq, provincia y departamento del Cusco, Perú. Este plantel urbano brinda educación primaria y fue creado oficialmente por la Resolución Ministerial N.° 11834, fechada el 1 de abril de 1956.

**Figura 1**

*Institución Educativa N°. 51021 - Chachacomayoc*




*Nota*. Fachada de la I.E. N°. 51021 – Chachacomayoc. Producción propia (2025)

A lo largo de más de seis décadas, la Institución Educativa N.º 51021 Chachacomayoc ha registrado la participación destacada de sus estudiantes en los ámbitos local y nacional.

Sus exalumnos incluyen docentes universitarios, profesionales de la salud y el derecho, músicos, deportistas y especialistas de diversos campos que contribuyen a la sociedad.

**b)** Localización política.

La Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc está emplazada en la zona urbana de Wanchaq, dentro de la ciudad del Cusco. La avenida Los Incas la conecta con diferentes sectores del distrito y con vías cercanas, entre ellas Micaela Bastidas y De la Cultura. Alrededor del plantel existen viviendas, comercios, servicios públicos y calles de circulación urbana. Este entorno permitió realizar el estudio en una realidad escolar urbana concreta y trabajar con el sexto grado «B» a lo largo de 2025.

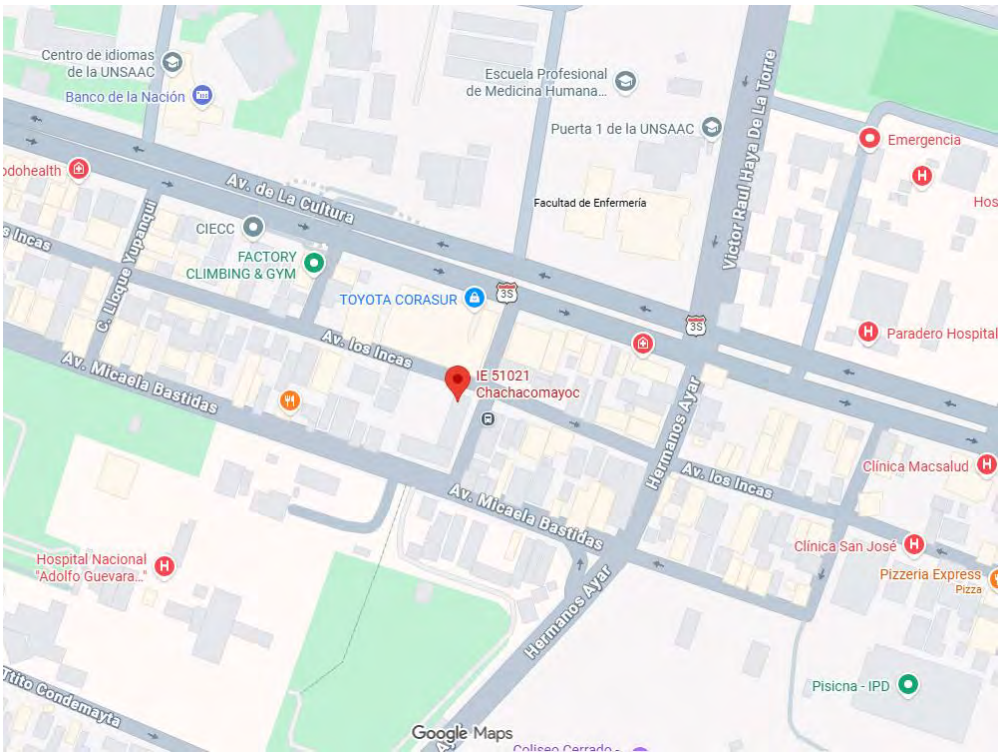
**c)** Ámbito geográfico y localización.

La Entidad Formativa N.° 51021 Chachacomayoc se halla situada en la zona media del distrito de Wanchaq, correspondiente a la provincia y departamento Cusco. Desde el enfoque territorial, el plantel se sitúa en la planicie del valle del río Huatanay, a 3 398 m.s.n.m. Esta localización corresponde a un entorno andino que presenta un clima templado con tendencia al frío, propio de las zonas altoandinas del Perú.

Se establece en la Avenida Los Incas N° 1054, una de las arterias viales más dinámicas y transitadas de la ciudad. Este emplazamiento le otorga un carácter marcadamente urbano, rodeado de áreas comerciales, administrativas y residenciales de alta densidad. Al estar delimitada por avenidas principales como Micaela Bastidas y encontrarse a poca distancia de la Avenida de la Cultura, la institución goza de una conectividad privilegiada que facilita el acceso de la comunidad estudiantil proveniente tanto de Wanchaq como de los distritos vecinos de San Sebastián y el Cusco central.

**Figura 2**

*Localización geográfica de la Institución Educativa N°. 51021 - Chachacomayoc*




## 1.2. Descripción de la realidad problemática

En la educación contemporánea, comunicarse y examinar la información con criterio resulta indispensable para comprender contenidos, proponer ideas, confrontar argumentos y decidir con sustento. La escucha, el habla, la lectura y la escritura no quedan restringidas al área de Comunicación, sino que intervienen en otros aprendizajes, en la convivencia y en la producción del conocimiento. Un dominio insuficiente dificulta entender mensajes, ordenar ideas, explicar razonamientos y defender posiciones.

En el ámbito internacional persisten brechas en los aprendizajes comunicativos elementales. Luego de la interrupción escolar provocada por la pandemia, el Banco Mundial y otros organismos estimaron que alrededor de siete de cada diez niños de diez años, pertenecientes a países de ingresos bajos y medios, no podían comprender una lectura sencilla apropiada para su edad.

La dificultad repercute en otras áreas, ya que la comprensión de textos permite acceder al conocimiento, interpretar datos y avanzar con autonomía en la escolaridad (World Bank et al., 2022).

El problema abarca más que la lectura, pues incluye escuchar, expresar oralmente las ideas y redactar textos con coherencia. Según la UNESCO (2023), disponer de más tecnología educativa no produce por sí solo mejores resultados. Los medios digitales aportan a la formación cuando responden a una intención pedagógica definida y se acompañan de capacidades para comprender, seleccionar y valorar la información. Por tanto, el acceso a contenidos no reemplaza las destrezas comunicativas requeridas para procesarlos de manera reflexiva.

La otra variable problemática fue el pensamiento crítico. Gracias a esta capacidad, la persona atribuye sentido a la información, revisa sus componentes, deriva conclusiones, explica por qué las sostiene y examina su propia forma de razonar. Su formación cobra relevancia ante la rápida circulación de mensajes, opiniones y contenidos digitales. Si carecen de estos recursos, los escolares pueden repetir información sin verificar su origen, admitir afirmaciones sin contrastarlas o emitir opiniones con escaso sustento.

La evidencia internacional indica que numerosos estudiantes aún tienen dificultades para emplear lo aprendido en situaciones que demandan razonamiento. PISA 2022 registró una caída inédita en los promedios de lectura y matemática de los países participantes. Más que comprobar la memorización de contenidos, la evaluación observó cómo se comprendían, interpretaban y aplicaban los conocimientos en contextos diversos; asimismo, relacionó el rendimiento con las oportunidades educativas y las condiciones de aprendizaje (OECD, 2023).

En su evaluación complementaria sobre pensamiento creativo, la OECD encontró que, en promedio, aproximadamente uno de cada dos estudiantes podía generar ideas originales y diversas en tareas sencillas de imaginación o resolución de problemas cotidianos. También identificó amplias diferencias entre países y sistemas educativos. Aunque el pensamiento creativo no equivale al razonamiento crítico, ambas capacidades requieren superar la repetición mecánica de información, evaluar alternativas y elaborar respuestas propias. Además, varias de las tareas evaluadas estuvieron vinculadas con la expresión escrita, la solución de problemas y la evaluación de ideas, procesos que demandan recursos comunicativos y cognitivos (OECD, 2024).

El vínculo pedagógico entre ambas variables aparece en acciones habituales del estudiante. Al escuchar varias opiniones, necesita reconocer las ideas centrales y diferenciar los argumentos; al intervenir oralmente, organiza y comunica su razonamiento; al leer, interpreta, relaciona y deduce; y al escribir, selecciona contenidos, les da secuencia y justifica sus conclusiones. Así, las cuatro prácticas comunicativas pueden activar la interpretación, el análisis, la inferencia, la explicación y la autorregulación.

Sin embargo, esta articulación no se produce automáticamente. Requiere prácticas pedagógicas que concedan al estudiante oportunidades para formular preguntas, dialogar, confrontar perspectivas, explicar procedimientos, justificar respuestas y revisar sus conclusiones. El Reporte Nacional de Seguimiento al Proyecto Educativo Nacional al 2036 advierte que el sistema educativo peruano todavía enfrenta dificultades para garantizar aprendizajes pertinentes y oportunidades formativas orientadas a la ciudadanía plena. El reporte también resalta la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas que promuevan autonomía, reflexión y participación estudiantil (Consejo Nacional de Educación, 2024).

En el Perú, la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje 2023 mostró que una parte amplia del alumnado de primaria seguía por debajo del resultado satisfactorio en lectura. Aunque cuarto grado avanzó respecto de 2022, solo cerca de un tercio logró el desempeño previsto. Muchos escolares todavía encontraban obstáculos para localizar, integrar, interpretar y examinar información textual (Ministerio de Educación, 2024). Esta situación puede limitar el pensamiento crítico, porque antes de analizar o interpretar se requiere comprender la información disponible.

Los datos educativos de Cusco también muestran distancia entre los logros obtenidos y los aprendizajes previstos. Las brechas en lectura y matemática sugieren reforzar no solo los contenidos, sino la comprensión, el razonamiento y la explicación de los procedimientos. Sin embargo, las cifras regionales sirven únicamente para situar el problema y no describen automáticamente a todos los integrantes de un plantel. Por esa razón, el panorama regional se complementó con la observación del grupo participante.

Al observar a los 23 integrantes de sexto grado «B» de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc se comprobó que sus capacidades comunicativas necesitaban fortalecerse. En las actividades de aula surgieron dificultades para ordenar y expresar pensamientos, elegir palabras pertinentes, escuchar opiniones distintas, interpretar datos y redactar mensajes coherentes. Algunas respuestas eran demasiado breves o reproducían literalmente el contenido, por lo que se requería apoyo para justificar una posición.

Estas expresiones podían asociarse con un desarrollo disparejo de los componentes críticos. Comprender deficientemente los mensajes podía afectar la interpretación; comparar poca información, el análisis; construir conclusiones, la inferencia; sustentar las respuestas, la explicación; y revisar el razonamiento propio, la autorregulación. Esto no significaba que el grupo careciera por completo de pensamiento crítico, sino que determinadas capacidades podían afianzarse mediante experiencias pedagógicas organizadas.

La aclaración anterior fue necesaria porque la medición inicial reveló desempeños favorables en algunos escolares y mayores necesidades de apoyo en otros, sobre todo en dimensiones concretas. El problema no pretendió probar un nivel bajo generalizado, sino establecer si una intervención comunicativa generaba cambios en el pensamiento crítico total y en sus componentes. Tal formulación guardó correspondencia con el carácter aplicado, explicativo, longitudinal y preexperimental del trabajo.

Si estas necesidades no fueran atendidas, el alumnado podría mantener dificultades para comprender información compleja, participar en intercambios argumentativos, formular conclusiones y revisar críticamente sus respuestas.

Tales limitaciones podrían adquirir mayor relevancia durante su tránsito hacia la educación secundaria, nivel en el que aumentan las exigencias de lectura, producción escrita, exposición oral, autonomía y resolución de problemas.

Como respuesta se ejecutaron doce sesiones dedicadas a escuchar, hablar, leer y escribir. Las tareas integraron escucha activa, expresión oral, lectura, diálogo, argumentación y producción textual para que los escolares organizaran y comunicaran ideas, revisaran información, derivaran conclusiones y sostuvieran sus posturas. Luego se valoró la incidencia de este trabajo en el pensamiento crítico del sexto grado «B» de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc, Cusco, durante 2025.

## 1.3. Formulación del problema

### *1.1.1. Problema general*

¿Qué efecto produce el fortalecimiento de las habilidades comunicativas sobre el pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado ,sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc- Cusco 2025?

### *1.1.2. Problemas específicos*

- ¿Cómo incide el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en la interpretación de los estudiantes de sexto grado,sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc- Cusco 2025?
- ¿Cómo incide el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el análisis de los estudiantes de sexto grado,sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc -Cusco 2025?
- ¿Cómo incide el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en la inferencia de los estudiantes de sexto grado,sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc- Cusco 2025?
- ¿Cómo incide el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en la explicación de los estudiantes de sexto grado,sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc -Cusco 2025?
- ¿Cómo incide el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en la autorregulación de los estudiantes de sexto grado,sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc- Cusco 2025?

## 1.4. Justificación de la investigación

### *1.1.3. Justificación normativa*

El sustento normativo parte del artículo 13 de la Constitución Política del Perú, donde se atribuye a la educación el desarrollo integral de la persona. Esa finalidad comprende formar escolares capaces de comunicarse, reflexionar y desenvolverse autónomamente. El artículo 14 añade que la educación promueve el conocimiento y el aprendizaje de las humanidades, las ciencias, la técnica y otros campos, dentro de los cuales se ubican las capacidades comunicativas y cognitivas necesarias para participar responsablemente en la sociedad (Congreso Constituyente Democrático, 1993).

La Ley General de Educación N.° 28044 amplía este respaldo al concebir la educación como un proceso permanente orientado a la formación integral y al despliegue de las potencialidades humanas. La creatividad y la innovación figuran entre sus principios, mientras que sus fines abarcan el desarrollo intelectual, ético y social. En este marco, fortalecer la comunicación y el juicio crítico contribuye tanto a la formación integral como a una participación estudiantil responsable (Congreso de la República del Perú, 2003).

El Currículo Nacional de la Educación Básica ofrece otro fundamento, pues el perfil de egreso espera que el estudiante se comunique en su lengua materna, interprete la realidad y conduzca su aprendizaje con autonomía. Al expresarse, leer o escribir, necesita comprender información, ordenar ideas, inferir y reflexionar acerca del contenido y la forma de los mensajes.

Estos desempeños se vinculan con la interpretación, el análisis, la explicación y la autorregulación que integran el razonamiento crítico (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

Al término del proceso, el Proyecto Educativo Nacional al 2036 plantea como propósito central alcanzar una ciudadanía plena y reconoce la necesidad de que las experiencias educativas favorezcan el pensamiento autónomo, la participación, el diálogo y la convivencia democrática. Por consiguiente, una intervención pedagógica dirigida a desarrollar las capacidades comunicativas y fortalecer el razonamiento crítico resulta coherente con los propósitos estratégicos de la educación peruana (Consejo Nacional de Educación, 2020).

### *1.1.4. Justificación teórica*

Teóricamente, la investigación ayuda a comprender el nexo entre las capacidades comunicativas y el pensamiento crítico en la escuela primaria. Para la perspectiva sociocultural, el lenguaje interviene como mediador en la interacción, la elaboración de significados y el desarrollo de funciones psicológicas complejas. Comunicarse, entonces, no se reduce a transmitir datos, porque también permite organizar el pensamiento, regular la conducta y apropiarse de saberes construidos socialmente (Vygotsky, 1978).

Esta perspectiva se complementa con los aportes de Bruner (1986), quien destaca la función del lenguaje y de los sistemas simbólicos en la construcción e interpretación de la realidad. El estudiante desarrolla sus capacidades cognitivas cuando participa en intercambios comunicativos, explica sus experiencias y negocia significados con otras personas. Por ello, escuchar, hablar, leer y escribir pueden comprenderse como procesos que permiten organizar representaciones, contrastar perspectivas y elaborar razonamientos propios.

Facione (1990) concibe el pensamiento crítico mediante capacidades para interpretar, analizar, evaluar, inferir, explicar y autorregular el razonamiento. Estas permiten comprender información, revisar argumentos, construir conclusiones razonadas, respaldar decisiones y examinar el proceso seguido.

El trabajo adoptó cinco dimensiones —interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación— para plantear sus objetivos específicos y evaluar las variaciones posteriores a la intervención.

Para Paul y Elder (2019), razonar críticamente demanda claridad, precisión, relevancia, profundidad y coherencia. El estudiante aplica estos criterios cuando entiende mensajes, formula preguntas, comunica lo que piensa y fundamenta sus conclusiones. El aporte del estudio consiste en examinar, dentro de un grupo de sexto grado, si las actividades de escucha, habla, lectura y escritura favorecen el razonamiento crítico. No se propone una teoría nueva, sino la aplicación y contrastación de fundamentos existentes en una realidad escolar concreta.

### *1.1.5. Justificación metodológica*

En términos metodológicos, la vía cuantitativa hizo posible traducir las variables en indicadores observables, generar puntuaciones y comparar el pensamiento crítico antes y después de las sesiones. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) indican que este enfoque utiliza mediciones ordenadas y procedimientos estadísticos para someter a prueba hipótesis previamente formuladas. Aquí se aplicaron dos mediciones a los mismos escolares, tanto para el resultado global como para cada dimensión.

El carácter aplicado del trabajo respondió al uso de conocimientos teóricos y metodológicos frente a una necesidad educativa específica. Ñaupas et al. (2018) indican que esta clase de investigación emplea el conocimiento para intervenir en problemas concretos. En concordancia con ello, se ejecutaron doce sesiones destinadas a reforzar la comunicación de los escolares de sexto grado «B» y luego se valoraron los cambios registrados en su razonamiento crítico.

También se utilizó un diseño preexperimental longitudinal de un solo grupo, sintetizado en $O_1$–X–$O_2$. Después de la medición inicial se desarrolló la intervención y se efectuó la evaluación final. Los puntajes de ambos momentos se contrastaron con la prueba de Wilcoxon para rangos con signo. El procedimiento aporta una ruta que otras investigaciones educativas pueden revisar o replicar; sin embargo, al no existir grupo de control ni asignación aleatoria, sus resultados deben leerse de acuerdo con las restricciones del diseño preexperimental (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

### *1.1.6. Justificación práctica*

La utilidad práctica consistió en responder a una necesidad advertida en el sexto grado «B» de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc. Durante doce sesiones, la escucha, el habla, la lectura y la escritura ofrecieron ocasiones para comprender información, ordenar ideas, intercambiar puntos de vista y fundamentar opiniones. De esta manera se actuó sobre una situación concreta del aula y se observaron las variaciones en interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación.

Los beneficiarios directos fueron los escolares que participaron en experiencias pedagógicas destinadas a fortalecer su comunicación y su razonamiento crítico. Además, los docentes pueden tomar las sesiones, actividades y hallazgos como referencia para integrar escucha activa, diálogo, lectura crítica, argumentación y producción escrita en diferentes áreas. Esta aplicación concuerda con el Currículo Nacional, que impulsa las competencias comunicativas, la reflexión y la gestión autónoma del aprendizaje (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

En el ámbito institucional, los hallazgos proporcionan información para reconocer las capacidades que requieren mayor fortalecimiento y orientar futuras decisiones pedagógicas. La propuesta puede ser revisada, adaptada y aplicada en otros grados, considerando las características del alumnado y las limitaciones del esquema preexperimental.

No obstante, los hallazgos no deben generalizarse automáticamente a toda la institución, porque proceden de un único grupo de 23 estudiantes y no se contó con un grupo de control. Su utilidad práctica se concentra principalmente en el contexto estudiado y en la posibilidad de orientar posteriores intervenciones con mayor alcance y control metodológico.

### *1.1.7. Justificación pedagógica*

El estudio posee justificación pedagógica porque respondió a la necesidad de ofrecer a el alumnado experiencias de aprendizaje que articulen la comunicación con la reflexión. Las actividades de escucha activan, expresión oral, lectura, argumentación y producción escrita permiten que el estudiante deje de desempeñar un papel exclusivamente receptivo y participe en la construcción de sus aprendizajes. Esta orientación coincide con el Currículo Nacional, que propone desarrollar competencias mediante actuaciones contextualizadas y promover la autonomía del estudiante (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

Desde la teoría social cognitiva, Bandura (1997) explica que el aprendizaje está relacionado con la interacción entre factores personales, conductuales y ambientales. Las experiencias de participación, la retroalimentación y la percepción de capacidad pueden influir en la disposición del estudiante para afrontar una actividad y perseverar en ella. En el contexto de la intervención, las actividades comunicativas permitieron que los escolares expresaran sus ideas, observaran diferentes formas de resolver una tarea y recibieran orientación para mejorar sus respuestas.

Por su parte, Zimmerman (2002) señala que la autorregulación implica que el estudiante establezca metas, supervise su desempeño y valore los hallazgos de sus acciones. Esta capacidad no se desarrolla mediante la recepción pasiva de contenidos, sino a través de oportunidades para planificar, ejecutar, evaluar y corregir el propio aprendizaje. Por ello, las sesiones comunicativas incorporaron actividades que exigieron organizar ideas, sustentar respuestas y reflexionar sobre los procedimientos empleados.

La relevancia pedagógica del estudio radica, por tanto, en proporcionar una intervención de doce sesiones que puede orientar el trabajo de los docentes de educación primaria. Las actividades desarrolladas muestran que las capacidades comunicativas pueden integrarse transversalmente para promover las cinco dimensiones consideradas. Los hallazgos también ofrecen información para revisar las estrategias pedagógicas institucionales y diseñar futuras intervenciones con mayor control metodológico.

## 1.5. Objetivos de la Investigación

### *1.2.1. Objetivo general*

Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en el pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.

### *1.2.2. Objetivos específicos*

- Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la interpretación de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.
- Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en el análisis de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.
- Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la inferencia de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.
- Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la explicación de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.
- Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la autorregulación de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.

## 1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación

### Delimitación:

Las delimitaciones fijaron con precisión el alcance del trabajo y mantuvieron correspondencia entre los objetivos y el lugar donde se administró la propuesta. Territorialmente, el estudio se concentró en el sexto grado «B» de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc-Cusco. Esta decisión permitió desarrollar las sesiones en un grupo concreto y considerar las particularidades institucionales y socioculturales de su entorno.

La delimitación temporal comprendió el año académico 2025. Dentro de ese periodo se efectuó el diagnóstico, se aplicaron los instrumentos, se ejecutaron las sesiones destinadas a fortalecer las capacidades comunicativas y se evaluaron los hallazgos.

En cuanto al ámbito social, participaron los escolares de sexto grado «B» de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc-Cusco, quienes intervinieron directamente en las actividades comunicativas destinadas a favorecer su razonamiento crítico.

La delimitación conceptual se centró en el efecto de las capacidades comunicativas sobre el razonamiento crítico. Esta precisión evitó extender las conclusiones más allá del contexto examinado y de los objetivos trazados.

### Limitaciones:

Durante el procedimiento de desarrollo del análisis se identificaron ciertas restricciones que es necesario reconocer para una adecuada interpretación de los hallazgos. En primer término, respecto a las restricciones relacionadas con la muestra y la posibilidad de generalización, El estudio se llevó a cabo únicamente con el alumnado del sexto grado, sección “B”, de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc-Cusco-2025.

Esta característica permitió trabajar con un grupo homogéneo y controlar con mayor precisión las condiciones de aplicación de la intervención, lo que favorece la validez interna de los hallazgos dentro del contexto analizado. No obstante, al tratarse de un grupo particular y no de una muestra representativa a nivel regional o nacional, la extrapolación de los hallazgos hacia otras realidades educativas, especialmente aquellas ubicadas en zonas rurales o con características socioculturales distintas, debe realizarse con prudencia.

En segundo lugar, se identificó un factor actitudinal vinculado al estado emocional, la motivación y el nivel de interés de los educandos a lo largo de la ejecución de los mecanismos de evaluación. Dado que se trabajó con población escolar, las respuestas pueden verse influenciadas por variables como el cansancio, la atención momentánea o la predisposición hacia la actividad académica. Estos elementos, propios del comportamiento humano, pueden generar variaciones en los datos recogidos, introduciendo un margen natural de fluctuación en los hallazgos obtenidos.

# CAPITULO II

# MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

## 2.1 Antecedentes de la investigación

### *2.1.1 Internacionales*

Dermawan et al. (2025) en Indonesia se propusieron diseñar y validar un módulo digital interactivo. En este estudio se acató las directrices metodológicas propias de la perspectiva cuantitativa, diseño observacional, corte transeccional y desarrollo sustentado en el modelo 4D. La muestra estuvo integrada por 36 alumnos. La recopilación de información se efectuó mediante hojas de validación y pruebas específicas, mientras que el análisis incluyó cuestionarios aplicados a expertos para determinar la validez del material, así como pruebas de completitud clásica y el cómputo de la utilidad normalizada (N-gain) para medir la eficacia. Los hallazgos conseguidos en la fase de validación mostraron valoraciones elevadas tanto en los aspectos de contenido como en los elementos mediáticos, alcanzando un promedio de 89,40 %, lo que permitió calificar al módulo como altamente válido. En la evaluación de eficacia aplicada a mayor escala, la confrontación entre los hallazgos del examen previo y posterior evidenció un 89 % de completitud clásica bajo criterios satisfactorios. Por ello, la aplicación del módulo electrónico interactivo generó un avance relevante en la variable subordinada reflexión analítica.

Sanam (2025) se orientó a diseñar y valorar una propuesta pedagógica orientada al afianzamiento de las capacidades expresivas en entornos formativos inclusivos. Participaron 80 alumnado de segundo a cuarto grado pertenecientes a instituciones educativas regulares. El grupo experimental fue sometido a un programa de intervención con una duración de 16 semanas, el cual incorporó estrategias didácticas interactivas, dinámicas para el progreso del habla verbal y actividades basadas en el aprendizaje colaborativo.

La evaluación de las capacidades comunicativas se efectuó mediante protocolos de observación previamente validados, listas de cotejo dirigidas a los docentes y entrevistas estructuradas aplicadas en las etapas de pretest y postest. Los hallazgos mostraron diferencias significativas desde el punto de vista estadístico a favor del grupo experimental en todas las dimensiones examinadas, tales como comunicación verbal y no verbal, empatía, cooperación y capacidad de autoexpresión. Estos progresos fueron particularmente evidentes en alumnos con necesidades educativas especiales (NEE). Por ello, el estudio determina que la ejecución de métodos pedagógicos estructuradas bajo un enfoque inclusivo aporta de manera efectiva al fortalecimiento de la competencia comunicativa y favorece los procedimientos de inclusión social en entornos escolares variados.

Pucha (2023) buscó establecer la relación entre la modalidad de aprendizaje combinado (B-Learning) y el nivel de desarrollo de las capacidades comunicativas en el alumnado. En el ámbito metodológico, el estudio adoptó un diseño cuasiexperimental. para obtener la información, se recurrió a la técnica de encuesta, aplicada mediante un cuestionario digital elaborado en Google Forms. En cuanto a los hallazgos, la evaluación diagnóstica (pretest) arrojó un promedio de 3.54, mientras que en la medición final (postest) se obtuvo un puntaje de 4.5, evidenciándose una mejora significativa a lo largo del periodo de intervención. Como conclusión, el estudio indica que la evaluación de las destrezas expresivas dentro del entorno de enseñanza digital pone de manifiesto la necesidad de fortalecer componentes específicos tales como la manifestación verbal, la asimilación sonora y la interacción comunicativa. Además, se reconoce que la transición hacia entornos digitales ha representado diversos retos para el alumnado en el progreso eficaz de tales capacidades.

Melgarejo et al. (2023) examinaron el efecto del empleo de Google Classroom en el fortalecimiento de las capacidades expresivas del alumnado de educación superior. En el progreso del análisis se priorizó la utilización mediante instrumentos como Google Meet, foros virtuales, anuncios y publicaciones de textos dentro del aula digital. En lo relativo al componente metodológico, el estudio se situó en un nivel aplicado, con enfoque descriptivo-explicativo y esquema cuasiexperimental. Se aplicaron los métodos científico, inductivo y deductivo en una muestra integrada por 50 estudiantes. Los hallazgos se centraron principalmente en la evaluación postest de los grupos analizados. En el conjunto testigo, el índice porcentual más alto alcanzó el 20.8 %, mientras que entre quienes integraron el grupo experimental se observó un 34.6 %, evidenciándose una diferencia favorable que permitió confirmar que la integración de Google Classroom con Google Meet fortalece especialmente la destreza de manifestación verbal. Por ello, se concluyó que el uso pedagógico de las herramientas que ofrece Google Classroom repercute de forma favorable sobre el avance de las destrezas comunicativas —expresión oral, escritura y entendimiento lectora— en los alumnos de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

Gallardo (2022) orientó su investigación a evaluar la eficacia de la implementación de sesiones pedagógicas en el fortalecimiento de las capacidades comunicativas del alumnado de una institución educativa ecuatoriana. Esta fue una investigación del tipo aplicada, sustentada en una relación de causalidad entre VI (talleres pedagógicos) y VD (competencias). Los grupos de estudiantes tuvieron una composición homogénea, con 30 alumnos cada uno. Conforme según los hallazgos conseguidos tras de la intervención, el 78,95 % de los educandos logró un grado elevado y el 21,05 % se situó en un nivel medio. En cambio, en la valoración previa (prueba inicial), el 73,68 % se hallaba en un nivel medio y el 15,79 % en un grado inferior.

La evaluación inferencial, efectuada a través del test t de Student, mostró variaciones estadísticamente relevantes entre los hallazgos de la prueba inicial y la evaluación final (p = 0,000), lo cual posibilitó confirmar la eficacia de la propuesta ejecutada.

Por ende, se determina que la aplicación de talleres pedagógicos influye de forma relevante en el perfeccionamiento de las destrezas expresivas en educandos de educación básica de Puyo, Ecuador.

### *2.1.2 Antecedentes nacionales*

Chávez (2024) llevó a cabo en Trujillo una investigación encaminada a analizar la incidencia de un seminario concebido para potenciar las destrezas expresivas respecto a la reflexión analítica en educandos de nivel secundario. El estudio asumió una perspectiva cuantitativa con esquema cuasiexperimental y operó con una muestra no aleatoria de 28 alumnado de tercer grado. Se empleó una evaluación en los momentos previo y posterior a la intervención. El análisis mediante t de Student mostró una discrepancia de 13,929 en el conjunto experimental frente a 2,071 en el control, con significancia estadística (p = 0,000), confirmando impacto positivo.

Condori (2023) realizó la tesis titulada Habilidades comunicativas y razonamiento crítico en alumnado de primer año de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2022. El estudio buscó establecer la relación existente entre la comunicación y el razonamiento crítico del alumnado. El estudio examinó conjuntamente ambas variables y consideró las capacidades comunicativas como elementos relacionados con el análisis, la reflexión, la argumentación y la emisión de juicios fundamentados. Los hallazgos permitieron establecer la existencia de una asociación estadísticamente significativa en términos estadísticos entre la comunicación y el razonamiento crítico. La autora concluyó que un mejor dominio de los procesos comunicativos se asocia con desempeños más altos de razonamiento crítico.

Rojas y Varillas (2022) desarrollaron la tesis titulada Habilidades comunicativas y razonamiento crítico en alumnado de tercer semestre de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. El propósito consistió en establecer la relación entre la comunicación y el razonamiento crítico. El estudio siguió un orientación cuantitativa, nivel descriptivo y diseño correlacional. La muestra reunió a 195 estudiantes, seleccionados mediante la fórmula para poblaciones finitas. Para medir las variables emplearon un cuestionario de capacidades comunicativas de 27 ítems y un cuestionario de razonamiento crítico de 34 ítems. los hallazgos alcanzados mediante el coeficiente rho de Spearman mostraron una asociación favorable con significación estadística en términos estadísticos entre ambas variables (rho = 0,545), con un nivel de confianza del 95 %. Las autoras concluyeron que el fortalecimiento de las capacidades comunicativas se relaciona con un mejor desarrollo del razonamiento crítico.

Vílchez (2022) analizó el vínculo entre destrezas expresivas y asimilación lectora en escolares de nivel primario, bajo un esquema numérico, correlacional y transversal. La muestra estuvo integrada por 24 alumnos elegidos por conveniencia, considerándose la totalidad como unidad de estudio. Se empleó una guía de observación validada por tres especialistas y se contó con consentimiento informado. El procesamiento estadístico evidenció un coeficiente de correlación de 0,704, interpretado como vinculación favorable fuerte, con nivel de significancia adecuado, lo que permitió confirmar una relación estadísticamente relevante entre ambas variables.

Noriega (2021) desarrolló la tesis titulada Habilidades comunicativas y razonamiento crítico en el alumnado del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N.° 3072, Lima. Su propósito fue determinar la relación entre la comunicación y el razonamiento crítico de los escolares.

El estudio analizó las capacidades del alumnado para comprender y expresar mensajes y su relación con los procesos de interpretación, análisis, razonamiento y valoración de los datos. Los hallazgos permitieron identificar una asociación significativa entre ambas variables, por lo que la autora concluyó que el desarrollo de las capacidades comunicativas mantiene una relación favorable con el razonamiento crítico.

### *2.1.3 Antecedentes locales*

Huallpa y Huaycho (2025) desarrollaron en Cusco un estudio orientado a implementar estrategias pedagógicas destinadas a fortalecer la reflexión analítica en educandos de cuarto nivel. El estudio, de perspectiva cuantitativa y carácter aplicado, asumió un esquema cuasiexperimental con conjunto experimental y conjunto testigo. La valoración se efectuó mediante un examen de asimilación lectora complementado con una matriz de criterios particular. Los hallazgos mostraron progresos relevantes luego de la ejecución de métodos dinámicos como aprendizaje sustentado en problemas, aula invertida y actividades metacognitivas. Se determinó que la organización sistemática de acciones activas favorece un aprendizaje reflexivo y autónomo.

Gonzales (2023), en La Convención, planteó una propuesta metodológica orientada a impulsar la reflexión analítica por medio de la interpretación de poesía colectiva en educandos del VII ciclo de Educación Básica Regular. El estudio se ejecutó bajo una perspectiva cuantitativa y organizó su esquema en fases estructuradas desde la identificación de la problemática. La ejecución de acciones didácticas integradas facilitó activar procesos de examen, meditación y sustentación en los participantes.

Los hallazgos corroboraron que la propuesta influyó positivamente en el afianzamiento de destrezas críticas, evidenciando que una planificación didáctica coherente aporta al desarrollo intelectual del alumnado.

Núñez (2022) evaluó la efectividad de la controversia argumentativa como recurso pedagógico para intensificar la reflexión analítica en escolares de nivel primario en Cusco. El estudio asumió una perspectiva cuantitativa con esquema cuasiexperimental y grupo intencional de 50 educandos distribuidos en conjunto experimental y testigo. Se administró una evaluación de reflexión analítica en los momentos previo y posterior a la intervención. Tras verificar la normalidad mediante Shapiro-Wilk, se recurrió a la t de Student para grupos independientes. Los hallazgos mostraron variaciones relevantes en el conjunto experimental, lo cual posibilitó descartar la hipótesis nula y corroborar la efectividad del debate como recurso pedagógico.

Sánchez y Romero (2021) analizaron la vinculación entre destrezas cognitivas y reflexión analítica en educandos de nivel secundario en Cusco. El estudio correspondió a naturaleza básica, con esquema correlacional y de carácter transversal. De un conjunto de 577 alumnos se seleccionó una muestra de 108 participantes. La información se recopiló mediante encuesta y guía de entrevista. El análisis estadístico reportó un chi-cuadrado de Pearson de 49,044, superior al valor crítico (9,488), evidenciando asociación relevante entre ambas variables. Se determinó que el afianzamiento de procesos mentales beneficia el desarrollo progresivo del razonamiento crítico.

## 2.2 Bases teóricas

### *2.2.1 Habilidades comunicativas*

Las habilidades comunicativas reúnen capacidades para comprender y elaborar mensajes pertinentes en distintas situaciones de interacción. Incluyen procesos de recepción y producción que se concretan al escuchar, hablar, leer y escribir.

Su desarrollo permite que el estudiante comprenda información, organice sus ideas, exprese sus experiencias y participe en la construcción de significados.

Por ello, no deben entenderse como actividades aisladas ni como el dominio exclusivo de reglas lingüísticas, sino como actuaciones integradas que responden a una finalidad, un destinatario y un contexto comunicativo.

Desde el enfoque sociocultural, Vygotsky (1978) presenta el lenguaje como una herramienta mediadora en la construcción del conocimiento y en la formación de funciones psicológicas superiores. Por medio de la interacción verbal, el estudiante comparte experiencias, interioriza significados culturales y organiza paulatinamente su pensamiento. La comunicación no se limita, por ello, a transmitir contenidos; también participa en la regulación de la conducta, la reflexión y la elaboración de conceptos.

Bruner (1986) añade que el lenguaje y los sistemas simbólicos ayudan a interpretar el entorno y producir significados. Aprender supone interactuar con otras personas y participar en experiencias organizadas culturalmente. Dentro del aula, conversar, narrar, leer y escribir permite representar vivencias, confrontar perspectivas y formular explicaciones, lo cual muestra cómo el desarrollo comunicativo puede impulsar procesos cognitivos de mayor complejidad.

El enfoque comunicativo considera que una persona desarrolla su competencia cuando utiliza el lenguaje en situaciones reales y con propósitos definidos. Hymes (1972) sostuvo que conocer una lengua no significa únicamente dominar sus estructuras gramaticales, sino saber utilizarla apropiadamente según el contexto, los interlocutores y la intención comunicativa.

Desde esta concepción, las capacidades comunicativas integran conocimientos lingüísticos, sociales y pragmáticos que permiten comprender y producir mensajes adecuados.

El Currículo Nacional de la Educación Básica recoge esta orientación y plantea que la comunicación se aprenda mediante prácticas sociales del lenguaje. Hablar, leer y escribir exige recuperar datos, deducir sentidos, ajustar los mensajes, ordenar ideas, emplear recursos verbales y no verbales y revisar aquello que se comprende o produce (Ministerio de Educación del Perú, 2016). Para el estudio, estas capacidades se agruparon en cuatro dimensiones: escucha, habla, lectura y escritura.

**Habilidad de escuchar**

Escuchar es una capacidad receptiva y activa mediante la cual el estudiante presta atención, recupera información e interpreta el sentido de los mensajes orales. No equivale únicamente a oír sonidos, porque exige seleccionar información relevante, reconocer la intención del hablante, relacionar lo escuchado con los conocimientos previos y formular una respuesta pertinente. La escucha también requiere considerar elementos como el tono, la entonación, las pausas y el contexto en el que se produce el mensaje.

Cassany et al. (1994) señalan que escuchar supone comprender el discurso oral mediante procesos de reconocimiento, selección, interpretación, anticipación, inferencia y retención. Estos procesos permiten que el oyente construya el significado del mensaje y participe activamente en la interacción. En el contexto escolar, la escucha favorece la comprensión de instrucciones, narraciones, explicaciones y opiniones, además de posibilitar una participación respetuosa en conversaciones y debates.

Según el Ministerio de Educación del Perú (2016), la comunicación oral exige obtener e inferir información, adecuar la participación al contexto, interactuar estratégicamente y reflexionar sobre el contenido del mensaje. En concordancia con este fundamento, los indicadores de la dimensión escuchar deben evaluar la atención, la comprensión de información explícita, la interpretación del mensaje y la formulación de respuestas relacionadas con lo escuchado.

**Habilidad de hablar**

Hablar consiste en expresar oralmente ideas, sentimientos, experiencias y argumentos de manera comprensible y adecuada a una situación comunicativa. Esta habilidad requiere organizar las ideas, utilizar un vocabulario pertinente, mantener coherencia en el discurso y emplear recursos paralingüísticos y no verbales. La expresión oral también implica interactuar con otros, respetar los turnos de participación y adaptar el mensaje al propósito y a las características de los interlocutores.

Cassany et al. (1994) explican que la expresión oral comprende la planificación del discurso, la conducción de la interacción, la producción del mensaje y el empleo de recursos no verbales. Por ello, hablar adecuadamente no depende solo de pronunciar palabras, sino de construir mensajes coherentes, mantener la atención del interlocutor y responder de manera pertinente durante el intercambio comunicativo.

El Currículo Nacional establece que el estudiante debe adecuar, organizar y desarrollar sus ideas de forma coherente, utilizar estratégicamente recursos no verbales y paraverbales e interactuar con diferentes interlocutores (Ministerio de Educación del Perú, 2016). Por ello, los indicadores de esta dimensión deben considerar claridad, coherencia, vocabulario, pronunciación, fluidez, gestos, contacto visual, respeto de turnos y capacidad para sustentar opiniones.

**Habilidad de leer**

La lectura supone construir significado al relacionar el texto con los saberes previos y el contexto del lector. Va más allá del reconocimiento de palabras, debido a que requiere recuperar datos explícitos, inferir, interpretar y valorar el propósito y la validez del contenido. Mediante ella, el estudiante conoce perspectivas distintas, contrasta información y adopta una posición frente a lo leído.

Para Solé (1992), comprender un texto implica actuar estratégicamente: el lector anticipa, comprueba sus interpretaciones y moviliza sus conocimientos para atribuirle significado. Estas operaciones ocurren antes, durante y después de leer; en consecuencia, la lectura demanda actividad cognitiva y no la simple repetición literal de información.

El Ministerio de Educación del Perú (2016) agrupa la competencia lectora en tres capacidades: localizar información, inferir e interpretar, y reflexionar y evaluar el texto en su forma, contenido y contexto. En consecuencia, los indicadores deben observar la recuperación de datos explícitos, el reconocimiento de ideas centrales, la deducción de significados, la lectura de imágenes y la reflexión crítica sobre el contenido.

**Habilidad de escribir**

Escribir es la aptitud para producir textos organizados, coherentes y adecuados a una finalidad comunicativa. La escritura implica planificar el contenido, seleccionar información, ordenar las ideas, redactar y revisar el texto. También requiere utilizar recursos de cohesión y aplicar las convenciones ortográficas y gramaticales necesarias para facilitar la comprensión del lector.

Flower y Hayes (1981) explican la escritura como un proceso cognitivo recursivo que comprende planificación, textualización y revisión. El escritor puede retornar a cualquiera de estas fases para reorganizar sus ideas o mejorar el texto. Esta concepción supera la idea de que escribir consiste únicamente en copiar o aplicar reglas, ya que exige tomar decisiones sobre el contenido, el propósito y la forma de comunicarlo.

Para el Ministerio de Educación del Perú (2016), escribir requiere ajustar el texto a la situación comunicativa, disponer las ideas con coherencia y cohesión, aplicar las convenciones de la lengua escrita y revisar el producto elaborado.

Los indicadores, por ello, deben examinar la organización de las ideas, coherencia, cohesión, vocabulario, gramática, ortografía y revisión.

### *2.2.2 Pensamiento critico*

El pensamiento crítico puede entenderse como un proceso cognitivo autorregulado por el cual se interpreta información, se examinan argumentos, se derivan conclusiones, se explican los resultados y se revisa el razonamiento propio. Su práctica favorece posiciones apoyadas en evidencias y evita aceptar afirmaciones sin reflexión. No equivale a formular críticas negativas ni a expresar una opinión aislada, sino a valorar la información con criterios de claridad, pertinencia, consistencia y suficiencia.

A partir del consenso alcanzado mediante el método Delphi, Facione (1990) describió el pensamiento crítico como un juicio deliberado y autorregulado que integra interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. Este planteamiento sustenta la variable estudiada. El instrumento consideró cinco componentes: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación; la evaluación no se trató por separado, de modo que sus elementos se incorporaron con cautela al análisis y a la autorregulación.

Paul y Elder (2019) afirman que pensar críticamente implica revisar y valorar el propio pensamiento para perfeccionarlo. Esto demanda examinar propósitos, preguntas, datos, inferencias, conceptos y perspectivas presentes en el razonamiento, así como aplicar criterios de claridad, precisión, relevancia, profundidad y coherencia. Su propuesta muestra que las capacidades cognitivas deben acompañarse de disposición para reconsiderar los juicios personales.

En la educación primaria, su desarrollo requiere actividades adecuadas a la edad del alumnado. Las preguntas abiertas, la interpretación de textos, la comparación de perspectivas, el debate, la resolución de problemas y la explicación de respuestas permiten que los escolares superen la repetición literal de contenidos.

El docente cumple una función mediadora al proporcionar preguntas, evidencias y retroalimentación que orienten al estudiante hacia razonamientos progresivamente más fundamentados.

**Interpretación**

La interpretación es la capacidad para comprender y expresar el significado de una experiencia, situación, texto, mensaje o conjunto de datos. Facione (1990) señala que comprende categorizar, decodificar significados y aclarar el sentido de los datos. En el contexto escolar, se manifiesta cuando el estudiante identifica la idea principal, explica con sus propias palabras un mensaje, reconoce la intención comunicativa o relaciona la información con la situación en la que fue presentada.

Esta dimensión no debe explicarse como “interpretación de resultados de investigación”, como ocurre en la versión original. La unidad de análisis es el estudiante y, por ello, los indicadores deben medir su capacidad para reconocer información relevante, comprender significados explícitos e implícitos y explicar el sentido del contenido recibido.

**Análisis**

El análisis consiste en identificar las relaciones existentes entre afirmaciones, preguntas, conceptos, evidencias y argumentos. Según Facione (1990), permite examinar ideas, reconocer argumentos y valorar cómo se relacionan sus diferentes componentes. El estudiante demuestra análisis cuando distingue información principal y secundaria, compara posiciones, identifica razones y examina la relación entre una afirmación y la evidencia que la respalda.

Los indicadores de esta dimensión deben formularse como desempeños observables del estudiante. No deben describir el análisis estadístico realizado por el investigador.

Resultan pertinentes la identificación de argumentos, la comparación de información, el reconocimiento de relaciones y el examen de razones o evidencias.

**Inferencia**

Inferir consiste en derivar conclusiones razonables de la información disponible. Para hacerlo se reconocen los elementos necesarios, se trazan relaciones lógicas y se valoran las posibles consecuencias de una situación. Facione (1990) incorpora en esta dimensión la búsqueda de pruebas, el planteamiento de alternativas y la obtención de conclusiones.

En el aula, el estudiante infiere cuando deduce información que no aparece expresamente, anticipa un resultado, plantea una posible explicación o formula una conclusión respaldada por datos. Por ello, los indicadores deben valorar la elaboración de conclusiones razonables y el empleo de elementos relevantes de los datos.

**Explicación**

Explicar supone comunicar el resultado del razonamiento y justificar los procedimientos o las evidencias empleados. Para Facione (1990), esta capacidad comprende exponer resultados, fundamentar el proceso seguido y presentar argumentos.

No basta con que el estudiante dé una respuesta correcta; debe comunicar por qué llegó a ella y qué información sustenta su conclusión.

En esta dimensión resultan pertinentes la comunicación clara de las ideas, la organización lógica de la respuesta y el uso de evidencias verificables. El indicador “datos verídicos” de la matriz debe reformularse como “emplea información o evidencias pertinentes para justificar su respuesta”, porque la veracidad absoluta del dato no siempre depende del estudiante.

**Autorregulación**

La autorregulación consiste en supervisar y corregir conscientemente los propios procesos de pensamiento. Facione (1990) la relaciona con el autoexamen y la autocorrección. El estudiante autorregula su pensamiento cuando revisa sus respuestas, identifica errores, reconsidera una conclusión y modifica una estrategia que no produjo el resultado esperado.

Zimmerman (2002) explica que el aprendizaje autorregulado comprende procesos de planificación, ejecución, supervisión y autorreflexión. Por ello, esta dimensión permite vincular el razonamiento crítico con la aptitud del estudiante para valorar la calidad de su razonamiento. Los indicadores “autoexaminarse” y “autocorregirse” deben expresarse como acciones observables: revisa la coherencia de su respuesta, identifica posibles errores y realiza correcciones justificadas.

**Articulación entre habilidades comunicativas y pensamiento crítico**

Las dos variables están articuladas porque el razonamiento crítico se construye y manifiesta mediante prácticas comunicativas. La escucha ayuda a entender y comparar diferentes perspectivas; el habla posibilita formular preguntas, argumentar y explicar conclusiones; la lectura proporciona información que debe ser interpretada, analizada e inferida; y la escritura exige organizar, sustentar y revisar las ideas.

En consecuencia, las capacidades comunicativas actúan como recursos pedagógicos que ponen en marcha los procesos del pensamiento crítico.

Desde el planteamiento de Vygotsky (1978), la interacción comunicativa contribuye a interiorizar y organizar el pensamiento. Facione (1990), por su parte, vincula la interpretación, la explicación y la autorregulación con el procesamiento y la comunicación de información. Este nexo sustentó las doce sesiones: las actividades comunicativas constituyeron la intervención, y las variaciones del pensamiento crítico y de sus cinco dimensiones fueron el resultado evaluado.

## 2.3 Marco conceptual

### Cognitivo

La capacidad de los humanos de extraer información de su entorno a través del procesamiento cerebral que la analiza y proporciona significado se conoce como cognición (Matlin, 2012).

### Critica

Es el proceso de juzgar un contexto personal o laboral entorno a un objeto (Bernárdez, 2017).

### Coherencia

La disposición ordenada de los textos, que les confiere una apariencia semánticamente cohesiva, se conoce como coherencia textual. De esta manera, las diferentes ideas secundarias que se presentan aportan detalles pertinentes al desarrollo y la comprensión de la idea principal. (Bernárdez, 2017).

### Comportamiento

El comportamiento se alude a el modo en que los individuos o entidades se comportan, llevan o actúan en reacción a señales y en vínculo con su ambiente. Es la manera de comportarse en función de las situaciones y estímulos que se presentan (Oviedo, 2020).

### Comunicación

La transmisión y el intercambio de mensajes entre un transmisor (la persona que remite el contenido) y un destinatario (la persona que lo capta) conforman el procedimiento de interacción. (Ros, 2018).

### Conversación

Es una conversación en la que dos o más personas se turnan para hablar, escribir o usar el lenguaje de señas y expresan libremente sus pensamientos y emociones. (Ros, 2018).

### Pensamiento

Es un compuesto de acciones de la mente por medio de la creación de la imagen, expresado en el lenguaje de la mente (Bernárdez, 2017).

**Socialización**

Es un proceso continuo mediante el cual los sujetos asimilan e incorporan los elementos socioculturales de su medio en el marco de su personalidad. Los acontecimientos, las experiencias y la influencia de los agentes sociales influyen en este proceso. (Damon, 2016).

**Valores**

Refiere principios y cualidades que se caracterizan por su acción positiva con gran importancia dentro de un grupo (Damon, 2016)

**Vida social**

Las acciones que los individuos ejecutan en la esfera pública, que incluyen el contacto y la relación con demás integrantes de la comunidad, se denominan vida social, a diferencia de la vida privada, que ocurre en el ámbito del hogar. (Damon, 2016).

**Resolución de problemas**

Proceso de canalizar problemas y buscar soluciones para superarlos mediante alternativas de acuerdo al grado de dificultad. (Ros, 2018)

**Toma de decisiones**

Procedimiento de escoger una elección entre diversas opciones sustentadas en el estudio de datos y valoración de potenciales efectos. (Ros, 2018).

**Reflexión**

Acción de pensar profundamente sobre un tema, experiencia o problema para entenderlo mejor, aprender de él y tomar decisiones informadas. (Damon, 2016)

# CAPÍTULO III

# HIPÓTESIS Y VARIABLES

## 3.1. Formulación de hipótesis

### *3.1.1. Hipótesis general*

El fortalecimiento de las habilidades comunicativas influye favorablemente en el pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado, sección “B”, de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc- Cusco 2025.

### *3.1.2. Hipótesis específicas*

- El fortalecimiento de las habilidades comunicativas influye favorablemente en la interpretación de los estudiantes de sexto grado, sección “B”, de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.
- El fortalecimiento de las habilidades comunicativas influye favorablemente en el análisis de los estudiantes de sexto grado, sección “B”, de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.
- El fortalecimiento de las habilidades comunicativas influye favorablemente en la inferencia de los estudiantes de sexto grado, sección “B”, de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.
- El fortalecimiento de las habilidades comunicativas influye favorablemente en la explicación de los estudiantes de sexto grado, sección “B”, de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.
- El fortalecimiento de las habilidades comunicativas influye favorablemente en la autorregulación de los estudiantes de sexto grado, sección “B”, de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025.

## 3.2. Identificación de variables

### *3.2.1. Variable independiente*

- Habilidades comunicativas

### *3.2.2. Variable dependiente*

- Pensamiento critico

### 3.3. Operacionalización de variables

**Tabla 1**

*Operacionalización de la variable habilidades comunicativas*

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Sesiones | Ítems |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Variable 1**<br><br>**Habilidades comunicativas** | Según Gálvez & Ramírez (2021), las habilidades comunicativas son las capacidades que permiten a una persona expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos de manera efectiva, tanto de forma verbal como no verbal, y se dividen en escuchar, hablar, leer y escribir. | La variable *habilidades comunicativas* se medirá a través de una lista de cotejo. | Habilidad de escuchar | - Hace preguntas de lo que no sabe o desea saber.<br>- Responde lo que ha comprendido del texto escuchado.<br>- Comenta algunos hechos ocurridos que escucho de la historia.<br>- Dice con sus propias palabras lo que entiende de la canción que escucho.<br>- Menciona características de ciertos animales, personajes, demostrando su atención. | **Sesión 1:** Fortalecemos nuestra escucha activa mediante técnicas de atención plena.<br><br>**Sesión 2:** Descubrimos mensajes ocultos en diversas situaciones comunicativas.<br><br>**Sesión 3:** Escuchamos con empatía y respondemos de manera constructiva. | **3** |
| | | | Habilidad de hablar | - Evoca sus ideas entorno a la ocasión.<br>- Usa palabras propias de su ambiente para expresarse.<br>- Habla acompañado con gestos o movimiento cuando quiere decir algo. | **Sesión 4:** Aprendemos técnicas de oratoria para expresarnos con claridad y seguridad.<br><br>**Sesión 5:** Expreso mis ideas con claridad y precisión. | **3** |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | - Levanta la mano antes de hablar.<br>- Participa con una pronunciación entendible | **Sesión 6:** Expresamos nuestras ideas de manera persuasiva mediante el debate. | |
| | | | Habilidad de leer | - Uso adecuado de las normas gramaticales.<br>- Capacidad de síntesis y organización.<br>- Claridad de cohesión y coherencia en producción de textos. | **Sesión 7:** Utilizamos el lenguaje corporal para fortalecer nuestra comunicación.<br>**Sesión 8:** Utilizamos el contacto visual para comunicarnos mejor.<br>**Sesión 9:** Demostramos seguridad al expresarnos oralmente. | 3 |
| | | | Habilidad de escribir | - Lee las imágenes que ha seleccionado.<br>- Menciona las diferencias de los personajes del cuento.<br>- Escoge el texto que quiere leer.<br>- Diferencia las imágenes de las palabras<br>- Anticipa el contenido del texto a partir de imágenes | **Sesión 10:** Descubrimos el poder de las palabras: reconocemos las normas gramaticales.<br>**Sesión 11:** Organizamos información mediante organizadores visuales.<br><br>**Sesión 12:** Producimos textos cortos mejorando la cohesión y coherencia. | **3** |

**Tabla 2**

Operacionalización de la variable pensamiento crítico

| Variable 2 | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítems |
|---|---|---|---|---|---|
| **Pensamiento crítico** | De acuerdo con el Ministerios de Educación (2006), el pensamiento crítico hace gerencia al cognitivo proceso donde el individuo logra manejar la información, este proceso comprende fases netamente ligados entre sí, dichas estepas | Se medirá a través de un cuestionario tipo Likert. | **Interpretación** | - Extraer la idea principal<br>- Revisión de la información obtenida | 1. ¿Cuál es el mensaje principal del texto? |
| | | | | | 2. ¿Qué actividad propuso la profesora Ana? |
| | | | | | 3. ¿Qué razones tenía Mateo para sentirse inseguro con el uso del celular? |
| | | | **Análisis** | - Identificación de argumentos<br>- Análisis de la información | 4. ¿Qué consecuencias negativas del uso del celular se presentan en el texto? |
| | | | | | 5. ¿Qué aprendieron los estudiantes después de dejar el celular por una tarde? |
| | | | | | 6. ¿Por qué el texto menciona estudios científicos? |
| | | | | | 7. ¿Qué se puede deducir del experimento propuesto por la profesora Ana? |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | son la interpretación, el análisis, la inferencia, la explicación y la autorregulación. | | **Inferencia** | - Conclusiones razonables<br>- Elementos esenciales | |
| | | | | | 8. ¿Qué conclusión personal sacó Mateo del experimento? |
| | | | | | 9. ¿Por qué el texto afirma que "el poder de elegir está en ellos"? |
| | | | **Explicación** | - Comunicación clara<br>- Datos verídicos | 10. ¿Por qué Mateo escribió que se sintió más libre? |
| | | | | | 11. ¿Cuál fue el propósito de la profesora al hacer la actividad? |
| | | | | | 12. ¿Cómo se relaciona el texto con la vida de los estudiantes? |
| | | | **Autorregulación** | - Auto examinarse<br>- Auto corregirse | 13. ¿Qué cambios pueden aplicar los estudiantes a partir de esta experiencia? |
| | | | | | 14. ¿Qué acciones puede tomar un niño si siente que está usando demasiado el celular? |
| | | | | | 15. ¿Qué aprendizaje final deja el texto para los lectores? |

# CAPITULO IV

# METODOLOGÍA

## 4.1. Tipo, nivel, diseño y enfoque de investigación

### *4.1.1. Tipo de la investigación*

La investigación correspondió al tipo aplicado porque atendió un problema educativo localizado en el aula. En lugar de limitarse a ampliar la teoría, aprovechó fundamentos científicos para preparar una acción pedagógica y valorar sus resultados en una situación real. Se procuró reforzar las habilidades comunicativas para favorecer el pensamiento crítico de los escolares. Hernández y Mendoza (2018) sostienen que los estudios aplicados emplean el conocimiento científico frente a necesidades prácticas de contextos determinados, como ocurre en la educación básica.

### *4.1.2. Nivel de la investigación*

El alcance fue explicativo, pues se estudió la influencia de la intervención en la interpretación, el análisis, la inferencia, la explicación y la autorregulación. De acuerdo con Arias (2012), este nivel procura comprender por qué ocurren los hechos y establecer relaciones causales sustentadas en evidencia.

Bajo esta orientación se comprobó si el fortalecimiento comunicativo contribuía al pensamiento crítico de escolares de primaria.

### *4.1.3. Diseño de la investigación*

Se empleó un diseño preexperimental porque la intervención se realizó en un único grupo y no se formó otro equivalente como control. Las habilidades comunicativas fueron la variable independiente y el pensamiento crítico, la dependiente; ambas se evaluaron antes y después de las sesiones para reconocer los cambios ocurridos durante la experiencia. Aunque brinda menos control que un experimento puro, este diseño resulta factible en un aula previamente constituida. Hernández y Mendoza (2018) indican que los estudios experimentales

observan cómo cambia una variable cuando se interviene sobre otra. De acuerdo con esa lógica, las dos mediciones permitieron contrastar el desempeño anterior y posterior a la propuesta.

**Tabla 3**

*Diseño pre experimental*

| $O_1$ | X | $O_2$ |
|---|---|---|
| Pretest | Sesiones de aprendizaje | Post test |

ME= Estudiantes de sexto grado sección B

O1= Pre test antes de la aplicación

X= Sesiones de aprendizaje

O2=Post test después de la aplicación

### *4.1.4. Enfoque de la investigación*

Se siguió un enfoque cuantitativo basado en datos medibles y tratamiento estadístico. Las puntuaciones de las habilidades comunicativas y del pensamiento crítico, organizadas por dimensiones observables, permitieron contrastar las hipótesis. Comparar las mediciones anterior y posterior ayudó a identificar las variaciones asociadas con las sesiones y limitó la subjetividad en la lectura de los datos. Medina et al. (2023) explican que la investigación cuantitativa mide variables y aplica procedimientos estadísticos para establecer relaciones y obtener conclusiones dentro de un contexto definido.

### 4.2. Unidad de análisis

La unidad de estudio estuvo integrada por los escolares de sexto grado «B» de primaria de la I.E. N.° 51021 Chachacomayoc durante 2025.

### 4.3. Población de estudio

Arias et al. (2016), definen la población como el grupo total de elementos de análisis con las características requeridas para su inclusión al estudio. Estos elementos pueden ser sujetos, cosas, grupos, ocasiones o sucesos que se ajusten a los criterios específicos del estudio.

La población estuvo integrada por los 23 alumnos matriculados en sexto grado «B» de primaria de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc en 2025. Al participar la sección completa, la población accesible coincidió con el grupo analizado.

**Tabla 4**

*Población de estudio*

| Aula | Número de estudiantes | Total |
|---|---|---|
| 6 “B” | 23 | 23 |

*Nota.* Nómina de matriculados en la I.E 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025

### 4.4.Tamaño de muestra

La muestra reunió a 23 escolares de 10 y 11 años pertenecientes al sexto grado, sección «B», de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc, Cusco.

**Tabla 5**

*Muestreo de la población*

| Grado | Sección | Varones | Mujeres | Total |
|---|---|---|---|---|
| Sexto | B | 13 | 10 | 23 |

*Nota.* Nómina de matriculados en la I.E 51021 Chachacomayoc-Cusco 2025

## 4.5. Técnicas de recolección de información

### *4.5.1. Técnica*

#### a. Observación estructurada

Los datos se obtuvieron por observación estructurada, técnica con la que se registró ordenadamente la actuación de los escolares durante las sesiones. Para ello se utilizaron listas de cotejo y criterios previamente establecidos respecto de las habilidades comunicativas y el pensamiento crítico.

La observación respondió a criterios uniformes y no a impresiones espontáneas. Así fue posible reconocer, comparar y valorar conductas visibles dentro del aula, además de reunir evidencias directas del desempeño anterior y posterior a las sesiones. Sánchez y Fernández (2021) indican que la observación estructurada mejora la precisión del análisis educativo porque parte de parámetros establecidos con anticipación.

### *4.5.2. Instrumentos*

Las listas de cotejo se aplicaron en dos ocasiones, antes y después de la intervención. La primera permitió establecer el desempeño inicial en las dimensiones comunicativas y críticas; la segunda, administrada después de las sesiones, permitió reconocer las variaciones. Sus indicadores respondieron a los objetivos y variables del estudio. El registro ordenado de la presencia o ausencia de conductas específicas generó información cuantificable y comparable acerca del efecto de la propuesta en sexto grado «B».

## 4.6. Procesamiento de datos

El procesamiento comenzó con la revisión de cada instrumento para comprobar que estuviera completo y que las respuestas fueran legibles y coherentes.

Luego, las respuestas se clasificaron en una hoja digital según las variables, dimensiones y criterios previstos. La base organizada se trasladó a SPSS versión 26, donde se calcularon frecuencias, porcentajes y los estadísticos requeridos para los análisis descriptivo e inferencial. Con estos resultados se prepararon tablas y gráficos para comparar el pretest con

el postest. Finalmente, los datos se interpretaron de acuerdo con los objetivos y las hipótesis, a fin de establecer el efecto de la intervención en el grupo estudiado.

### 4.7.Análisis e interpretación de la información

El análisis se inició después de concluir la recolección en la institución. Previamente se gestionó la autorización de sus autoridades, con el propósito de asegurar la legitimidad del procedimiento. Una vez ordenada la información, se compararon los niveles obtenidos antes y después de las sesiones en cada dimensión. Los datos cuantitativos permitieron reconocer tendencias, avances y posibles diferencias en el desempeño. Después se contrastaron los hallazgos con el marco teórico y los objetivos específicos, cuidando que los instrumentos respondieran a lo que se pretendía medir. Al término del proceso, los hallazgos y las recomendaciones se compartieron con la comunidad educativa.

# CAPITULO V

# RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

## 5.1. Análisis previo

Previo a ejecutar contrastes inferenciales es imprescindible verificar si la información satisface el requisito de normalidad. Esto se debe a que la selección del tipo de ensayo estadístico (paramétrica o no paramétrica) deriva inmediatamente de la repartición de los datos.

En este caso, se examinó la distribución normal de las variables (calificación general y componentes) a través del test de Shapiro-Wilk, el cual resulta pertinente para tamaños muestrales reducidos o moderadas ($n < 50$).

Para cada variable se plantearon las siguientes hipótesis:

- $H_0$: Los datos derivan de una distribución normal.
- $H_1$: Los datos no derivan de una distribución normal.

El nivel de significancia considerado fue $\alpha = 0.05$.

**Tabla 6**

*Prueba de normalidad Shapiro-Wilk de las variables de estudio*

| Variable | p-value |
|---|---|
| **Global** | |
| Nota Pretest | 0.001484 |
| Nota Postest | $9.39 \times 10^{-7}$ |
| **Dimensiones** | |
| Pre-Interpretación | $4.999 \times 10^{-4}$ |
| Post-Interpretación | $7.033 \times 10^{-7}$ |
| Pre-Análisis | $3.618 \times 10^{-4}$ |
| Post-Análisis | $1.358 \times 10^{-8}$ |
| Pre-Inferencia | $1.345 \times 10^{-5}$ |
| Post-Inferencia | $2.573 \times 10^{-9}$ |
| Pre-Explicación | $2.948 \times 10^{-5}$ |
| Post-Explicación | $2.598 \times 10^{-9}$ |
| Pre-Autorregulación | $7.493 \times 10^{-6}$ |
| Post-Autorregulación | $3.995 \times 10^{-10}$ |

*Nota.* Elaboración propia

En la tabla 6 se exhibe aquellos hallazgos de la valoración de prueba de Shapiro-Wilk mostraron que todas las variables (calificación total y componentes, tanto en preevaluación como en posevaluación) registraron p-value < 0.05, aquello que implica el rechazo de la hipótesis nula ($H_0$) en todos los casos.

Ninguna de las variables presentó distribución normal; por ello, el análisis continuó con procedimientos no paramétricos, específicamente con la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. Posada

## 5.2. Análisis descriptivo

**Tabla 7**

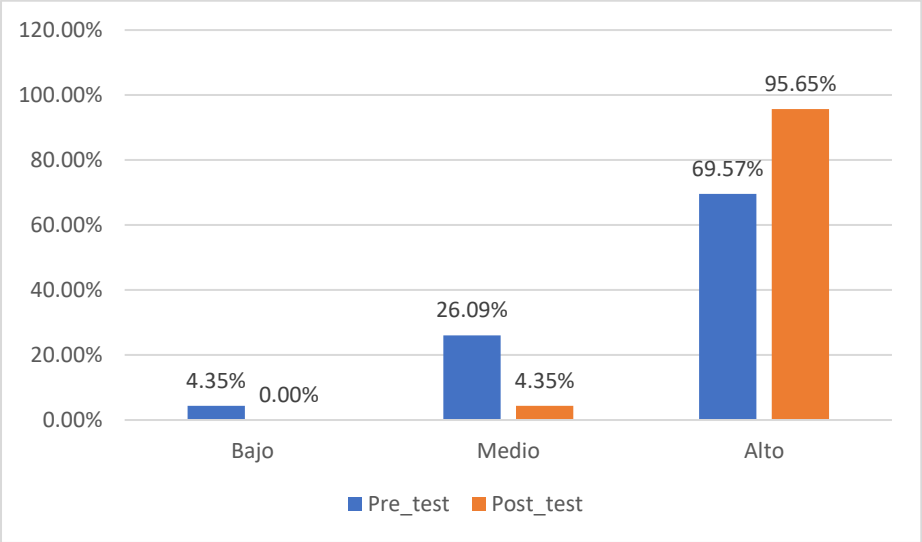
*Baremación del Pensamiento crítico (Pre vs. Post)*

| Nivel | Pre_test | Pre_test % | Post_test | Post_test % |
|---|---|---|---|---|
| Bajo | 1 | 4.35% | 0 | 0.00% |
| Medio | 6 | 26.09% | 1 | 4.35% |
| Alto | 16 | 69.57% | 22 | 95.65% |
| Total | 23 | 100.00% | 23 | 100.00% |

*Nota.* Elaboración propia

**Figura 3**

*Baremación del Pensamiento crítico (Pre vs. Post)*




*Nota.* Elaboración propia

La tabla 7 y la figura 3 comparan los niveles de razonamiento crítico antes y después de las sesiones. En el pretest, el nivel bajo reunió al 4,35 % y dejó de aparecer en el postest. El nivel medio descendió de 26,09 % a 4,35 %, mientras que el alto subió de 69,57 % a 95,65 %. En términos generales, al concluir la intervención casi todos los escolares se ubicaron en el nivel alto y los otros dos niveles quedaron reducidos a una proporción mínima.

**Tabla 8**

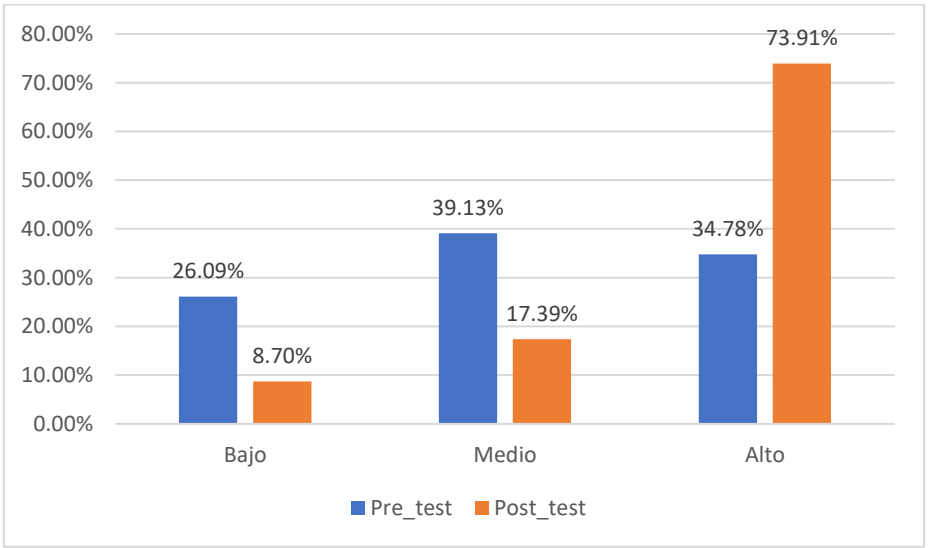
*Baremación de la dimensión Interpretación (Pre vs. Post)*

| Nivel | Pre_test | Pre_test % | Post_test | Post_test % |
|---|---|---|---|---|
| Bajo | 6 | 26.09% | 2 | 8.70% |
| Medio | 9 | 39.13% | 4 | 17.39% |
| Alto | 8 | 34.78% | 17 | 73.91% |
| Total | 23 | 100.00% | 23 | 100.00% |

*Nota.* Elaboración propia

**Figura 4**

*Baremación de la dimensión Interpretación (Pre vs. Post)*




*Nota.* Elaboración propia

Los datos de la tabla 8 y la figura 4 corresponden a la dimensión interpretación. Antes de la intervención, el 26,09 % se encontraba en el nivel bajo, el 39,13 % en el medio y el 34,78 % en el alto. En el postest, esas proporciones fueron 8,70 %, 17,39 % y 73,91 %,

respectivamente. El cambio muestra que buena parte de los escolares dejó los desempeños bajo y medio y alcanzó un mayor dominio interpretativo.

**Tabla 9**

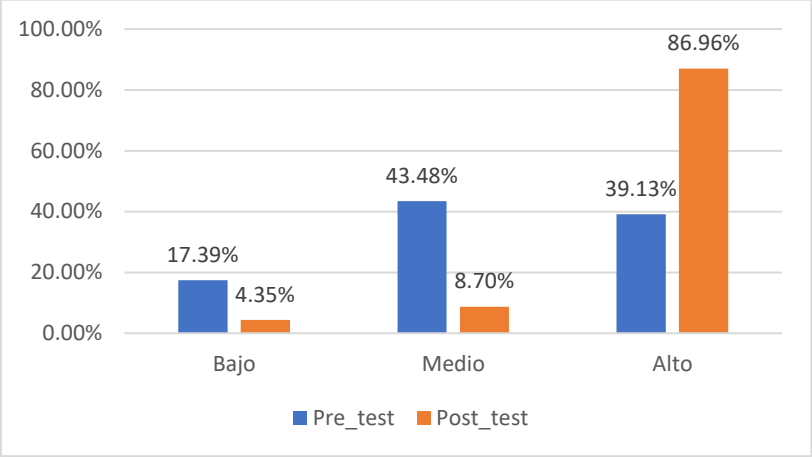
*Baremación de la dimensión Análisis (Pre vs. Post)*

| Nivel | Pre_test | Pre_test % | Post_test | Post_test % |
|---|---|---|---|---|
| Bajo | 4 | 17.39% | 1 | 4.35% |
| Medio | 10 | 43.48% | 2 | 8.70% |
| Alto | 9 | 39.13% | 20 | 86.96% |
| Total | 23 | 100.00% | 23 | 100.00% |

*Nota.* Elaboración propia

**Figura 5**

*Baremación de la dimensión Análisis (Pre vs. Post)*




*Nota.* Elaboración propia

La tabla 9 y la figura 5 presentan la distribución de la dimensión análisis antes y después de la intervención en sexto grado «B». En el pretest, 17,39 % se ubicó en el nivel bajo, 43,48 % en el medio y 39,13 % en el alto. En el postest, estas proporciones cambiaron a 4,35 %, 8,70 % y 86,96 %, respectivamente. El desplazamiento desde los niveles bajo y medio hacia el alto muestra un mayor dominio de la capacidad analítica.

**Tabla 10**

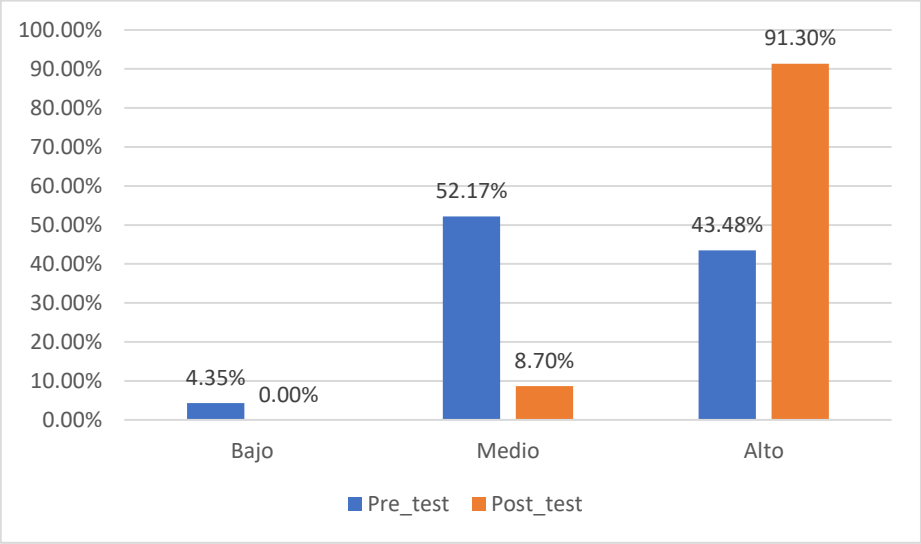
*Baremación de la dimensión Inferencia (Pre vs. Post)*

| Nivel | Pre_test | Pre_test % | Post_test | Post_test % |
|---|---|---|---|---|
| Bajo | 1 | 4.35% | 0 | 0.00% |
| Medio | 12 | 52.17% | 2 | 8.70% |
| Alto | 10 | 43.48% | 21 | 91.30% |
| Total | 23 | 100.00% | 23 | 100.00% |

*Nota.* Elaboración propia

**Figura 6**

*Baremación de la dimensión Inferencia (Pre vs. Post)*




*Nota.* Elaboración propia

La tabla 10 y la figura 6 corresponden a la inferencia. Antes de las sesiones, 4,35 % de los escolares estaba en el nivel bajo, 52,17 % en el medio y 43,48 % en el alto. Al finalizar, no se registraron casos en el nivel bajo, el medio descendió a 8,70 % y el alto llegó a 91,30 %. Esta redistribución refleja un avance general de la capacidad inferencial.

**Tabla 11**

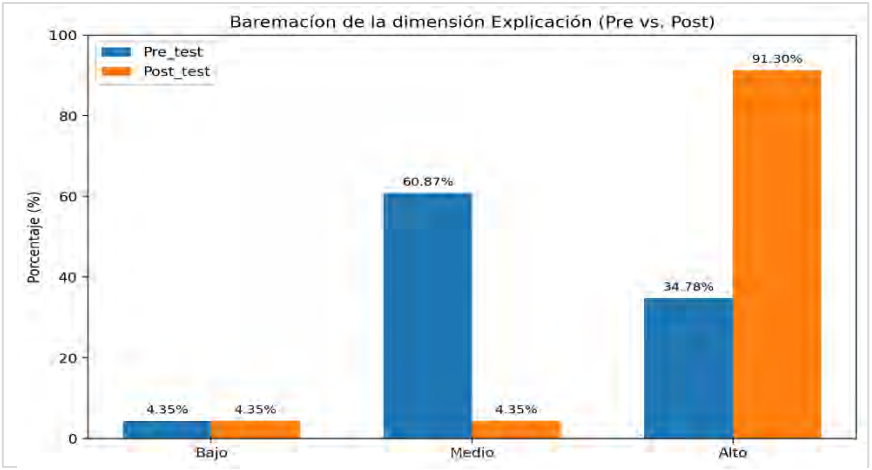
*Baremación de la dimensión Explicación (Pre vs. Post)*

| Nivel | Pre_test | Pre_test % | Post_test | Post_test % |
|---|---|---|---|---|
| Bajo | 1 | 4.35% | 1 | 4.35% |
| Medio | 14 | 60.87% | 1 | 4.35% |
| Alto | 8 | 34.78% | 21 | 91.30% |
| Total | 23 | 100.00% | 23 | 100.00% |

*Nota.* Elaboración propia

**Figura 7**

*Baremación de la dimensión Explicación (Pre vs. Post)*




*Nota.* Elaboración propia

Según la tabla 11 y la figura 7, la dimensión explicación presentó cambios después de la intervención. En la medición inicial, el 4,35 % estaba en el nivel bajo, el 60,87 % en el medio y el 34,78 % en el alto. En la medición final, el nivel bajo permaneció en 4,35 %, el medio bajó a 4,35 % y el alto llegó a 91,30 %.

Estos hallazgos manifiestan que los educandos en su mayoría alcanzan un rendimiento alto en la aptitud para explicación, reduciéndose considerablemente los niveles medios y manteniéndose mínimo el nivel bajo.

**Tabla 12**

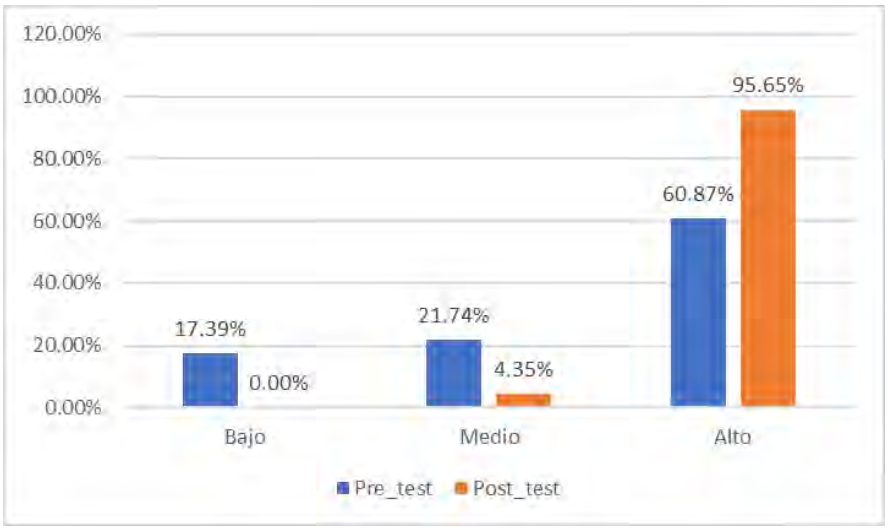
*Baremación de la dimensión Autorregulación (Pre vs. Post)*

| Nivel | Pre_test | Pre_test % | Post_test | Post_test % |
|---|---|---|---|---|
| Bajo | 4 | 17.39% | 0 | 0.00% |
| Medio | 5 | 21.74% | 1 | 4.35% |
| Alto | 14 | 60.87% | 22 | 95.65% |
| Total | 23 | 100.00% | 23 | 100.00% |

*Nota.* Elaboración propia

**Figura 8**

*Baremación de la dimensión Autorregulación (Pre vs. Post)*




*Nota.* Elaboración propia

La tabla 12 y la figura 8 resumen la autorregulación. Antes de las sesiones, el 17,39 % de los escolares estaba en el nivel bajo, el 21,74 % en el medio y el 60,87 % en el alto. En el postest no se registraron casos en el nivel bajo, el medio descendió a 4,35 % y el alto alcanzó 95,65 %. La variación indica que la mayoría logró gestionar y controlar mejor su propio aprendizaje.

## 5.3.Análisis inferencial

### Hipótesis General

$H_0$: No existen diferencias significativas en el puntaje general de pensamiento crítico entre el pretest y el postest.

$H_1$: Existen diferencias significativas en el puntaje general de pensamiento crítico entre el pretest y el postest.

**Tabla 13**

*Prueba de Wilcoxon para Pensamiento Critico*

| Comparación | p-value | Conclusión |
|---|---|---|
| Pretest vs Postest | $1.04 \times 10^{-4}$ | Diferencia significativa |
| **Nivel de significancia (α) = 0.05** | | |

*Nota.* Elaboración propia

La tabla 13 contiene el contraste de Wilcoxon aplicado al puntaje global de pensamiento crítico. Se obtuvo $p = 1{,}04 \times 10^{-4}$, inferior a 0,05, por lo que se descartó la hipótesis nula. La diferencia estadística entre las dos mediciones indica que el desempeño crítico de sexto grado «B» mejoró después de las sesiones.

### Hipótesis Especifico 1

$H_0$: No existen diferencias significativas en la dimensión Interpretación entre el pretest y el postest.

$H_1$: Existen diferencias significativas en la dimensión Interpretación entre el pretest y el postest.

**Tabla 14**

*Prueba de Wilcoxon para la dimensión Interpretación*

| Comparación | p-value | Conclusión |
|---|---|---|
| Pretest vs Postest (Interpretación) | 0.01367 | Diferencia significativa |
| **Nivel de significancia (α)=0.05** | | |

*Nota.* Elaboración propia

La tabla 14 contiene el resultado de Wilcoxon para interpretación. Como p = 0,01367 quedó por debajo de 0,05, se descartó la hipótesis nula. La comparación indica que esta capacidad mejoró después de las sesiones.

**Hipótesis especifico 2**

$H_0$: No existen diferencias significativas en la dimensión Análisis entre el pretest y el postest.

$H_1$: Existen diferencias significativas en la dimensión Análisis entre el pretest y el postest.

**Tabla 15**

*Prueba de Wilcoxon para la dimensión Análisis*

| Comparación | p-value | Conclusión |
|---|---|---|
| Pretest vs Postest (Análisis) | 0.01408 | Diferencia significativa |
| **Nivel de significancia (α) = 0.05** | | |

*Nota.* Elaboración propia

Para el análisis, Wilcoxon arrojó p = 0,01408, por debajo de 0,05. En consecuencia, se descartó la hipótesis nula y se verificó una mejora de la capacidad analítica luego de la intervención.

**Hipótesis especifico 3**

$H_0$: No existen diferencias significativas en la dimensión Inferencia entre el pretest y el postest.

$H_1$: Existen diferencias significativas en la dimensión Inferencia entre el pretest y el postest.

**Tabla 16**

*Prueba de Wilcoxon para la dimensión Inferencia*

| Comparación | p-value | Conclusión |
|---|---|---|
| Pretest vs Postest (Inferencia) | 0.003061 | Diferencia significativa |
| **Nivel de significancia (α) = 0.05** | | |

*Nota.* Elaboración propia

Para inferencia, Wilcoxon arrojó p = 0,003061, por debajo de 0,05. Este resultado llevó a rechazar la hipótesis nula y confirmó una mejora significativa en la aptitud para deducir información después de las sesiones.

**Hipótesis especifico 4**

$H_0$: No existen diferencias significativas en la dimensión Explicación entre el pretest y el postest.

$H_1$: Existen diferencias significativas en la dimensión Explicación entre el pretest y el postest.

**Tabla 17**

*Prueba de Wilcoxon para la dimensión Explicación*

| Comparación | p-value | Conclusión |
|---|---|---|
| Pretest vs Postest (Explicación) | 0.005647 | Diferencia significativa |
| **Nivel de significancia (α) = 0.05** | | |

*Nota.* Elaboración propia

En explicación, la prueba de Wilcoxon alcanzó p = 0,005647. Como el valor fue inferior a 0,05, se descartó la hipótesis nula y se constató que los escolares progresaron al organizar y sustentar sus explicaciones.

**Hipótesis especifico 5**

$H_0$: No existen diferencias significativas en la dimensión Autorregulación entre el pretest y el postest.

$H_1$: Existen diferencias significativas en la dimensión Autorregulación entre el pretest y el postest.

**Tabla 18**

*Prueba de Wilcoxon para la dimensión Autorregulación*

| Comparación | p-value | Conclusión |
|---|---|---|
| Pretest vs Postest (Autorregulación) | 0.01264 | Diferencia significativa |
| **Nivel de significancia (α) = 0.05** | | |

*Nota.* Elaboración propia

La prueba aplicada a autorregulación dio como resultado p = 0,01264, inferior a 0,05. Se rechazó, por tanto, la hipótesis nula y se confirmó que los escolares mejoraron su capacidad para revisar y controlar su propio desempeño.

# DISCUSIÓN

El objetivo general examinó el efecto de las habilidades comunicativas en el pensamiento crítico de sexto grado de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc, Cusco, durante 2025. Entre el pretest y el postest, la proporción del nivel alto cambió de 69,57 % a 95,65 %. A ello se sumó un resultado de Wilcoxon de $p = 1{,}04 \times 10^{-4}$, menor que 0,05, que condujo a descartar la hipótesis nula. La diferencia estadística respalda un efecto favorable de las sesiones comunicativas.

Chávez (2024) comunicó un hallazgo concordante, pues su taller comunicativo incrementó el pensamiento crítico en escolares de secundaria de Ascope. Ese antecedente utilizó un esquema cuasiexperimental con control, a diferencia del grupo único empleado aquí; no obstante, ambos trabajos planificaron actividades comunicativas y verificaron los cambios mediante pruebas inferenciales. Los resultados de Chachacomayoc respaldan la utilidad de la propuesta, aunque deben interpretarse considerando que otras condiciones también pudieron influir en el desempeño.

Los datos de Rojas y Varillas (2022) ofrecen otro punto de comparación. Con 195 universitarios de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú, obtuvieron una asociación positiva entre comunicación y pensamiento crítico (rho de Spearman = 0,545). Mientras ese trabajo fue correlacional y se realizó en educación superior, la presente investigación aplicó sesiones a escolares de primaria y contrastó su desempeño antes y después.

En el primer objetivo específico, el nivel alto de interpretación varió de 34,78 % a 73,91 %, con p = 0,01367 en Wilcoxon. Las tareas de escucha, lectura, oralidad y escritura favorecieron el reconocimiento de ideas centrales, la comprensión de mensajes y la revisión de información. El resultado coincide con Noriega (2021), quien halló una asociación significativa entre comunicación y pensamiento crítico en quinto grado; la proximidad de los niveles escolares hace pertinente el contraste.

En el segundo objetivo específico, el nivel alto de análisis avanzó de 39,13 % a 86,96 %. La diferencia fue significativa según Wilcoxon (p = 0,01408 < 0,05). Durante las sesiones, los escolares expresaron opiniones, reconocieron argumentos, ordenaron información y examinaron relaciones entre ideas. El hallazgo coincide con la asociación positiva comunicada por Rojas y Varillas (2022) y sugiere que seleccionar contenidos, valorar su pertinencia y construir respuestas favorece un examen más detenido de los mensajes.

Respecto de la inferencia, el nivel alto pasó de 43,48 % a 91,30 % y el bajo dejó de registrarse en el postest. Wilcoxon arrojó p = 0,003061, el menor valor entre las cinco dimensiones, lo que confirma una diferencia significativa. Relacionar datos, anticipar contenidos, deducir y formular conclusiones fueron acciones presentes en las sesiones. Condori (2023) también informó una asociación estadísticamente significativa entre comunicación y razonamiento crítico, aunque trabajó con universitarios. En ambos casos, comprender y producir mensajes exigió conectar información y derivar conclusiones.

Respecto de la explicación, el nivel alto pasó de 34,78 % a 91,30 % y Wilcoxon confirmó la diferencia (p = 0,005647). Después de las sesiones, los participantes ordenaron mejor sus argumentos y expusieron con mayor claridad el proceso seguido para concluir. El hallazgo se aproxima al de Chávez (2024), cuyo taller utilizó la comunicación para estimular el pensamiento crítico. Hablar, redactar, debatir y contestar preguntas permitió trabajar conjuntamente la expresión y la justificación del razonamiento.

En autorregulación, el nivel alto cambió de 60,87 % a 95,65 %, mientras que el bajo pasó de 17,39 % a 0 %. Wilcoxon confirmó la diferencia con p = 0,01264. Los escolares avanzaron al revisar y corregir respuestas, confrontar ideas y utilizar la retroalimentación. Noriega (2021) también registró una relación significativa entre comunicación y pensamiento crítico en primaria. La interacción puede estimular la autorregulación al exigir que cada estudiante compruebe la claridad, coherencia y fundamentación de lo que expresa.

# CONCLUSIONES

**PRIMERA:** Respecto del objetivo general, se comprobó que el fortalecimiento de las habilidades comunicativas generó una variación favorable y estadísticamente significativa en el pensamiento crítico de sexto grado de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc, Cusco, durante 2025. El nivel alto pasó de 69,57 % en el pretest a 95,65 % en el postest, y Wilcoxon obtuvo $p = 1{,}04 \times 10^{-4}$, menor que 0,05. En consecuencia, se descartó la hipótesis nula y se admitió la hipótesis de investigación. El resultado se circunscribe a las restricciones de un diseño preexperimental sin grupo de control.

**SEGUNDA:** En el primer objetivo específico se verificó una variación significativa de la interpretación. El nivel alto pasó de 34,78 % a 73,91 % y la prueba de Wilcoxon alcanzó $p = 0{,}01367$, menor que 0,05. Al descartarse la hipótesis nula, se observó que los escolares reconocían mejor las ideas centrales, comprendían los mensajes y revisaban la información recibida.

**TERCERA:** El segundo objetivo específico confirmó una variación significativa del análisis. El nivel alto cambió de 39,13 % en la evaluación inicial a 86,96 % en la final; Wilcoxon corroboró la diferencia con $p = 0{,}01408$. Tras las sesiones, los escolares reconocieron argumentos, examinaron información y relacionaron ideas con mayor solvencia.

**CUARTA:** Para el tercer objetivo específico se verificó una variación significativa de la inferencia. El nivel alto avanzó de 43,48 % a 91,30 % y el bajo pasó de 4,35 % a 0 %. Wilcoxon obtuvo $p = 0{,}003061$, menor que 0,05, junto con una mejora en la construcción de deducciones y conclusiones sustentadas.

**QUINTA:** El cuarto objetivo específico mostró una variación significativa de la explicación. El nivel alto pasó de 34,78 % en el pretest a 91,30 % en el postest, con $p = 0{,}005647$ en Wilcoxon. Los participantes progresaron al ordenar el razonamiento, comunicar sus ideas y formular explicaciones fundamentadas.

**SEXTA:** En el quinto objetivo específico se corroboró una variación significativa de la autorregulación. El nivel alto se desplazó de 60,87 % a 95,65 %, mientras que el bajo descendió de 17,39 % a 0 %. Wilcoxon obtuvo p = 0,01264; los escolares mejoraron al revisar, controlar y corregir su razonamiento.

# RECOMENDACIONES

**PRIMERA**: Se recomienda que la dirección de la Institución Educativa N.° 51021 Chachacomayoc integre regularmente actividades comunicativas en la planificación curricular y en las experiencias de primaria. Para facilitar su aplicación, conviene ofrecer formación y acompañamiento docente en escucha activa, oralidad, comprensión lectora y escritura, en atención a las mejoras críticas registradas después de las sesiones.

**SEGUNDA:** Conviene que los docentes de sexto grado desarrollen la interpretación con textos narrativos, informativos y argumentativos, junto con preguntas que ayuden a reconocer ideas centrales, localizar datos pertinentes y explicar mensajes. En el hogar, la lectura dialogada puede permitir que los escolares comuniquen lo comprendido con sus propias palabras y lo vinculen con hechos cotidianos.

**TERCERA:** Para fortalecer el análisis, se recomienda comparar textos, diferenciar hechos de opiniones, reconocer argumentos y resolver situaciones problemáticas. Estas tareas deben llevar a examinar la información antes de responder y a respaldar las opiniones con evidencias. La dirección puede propiciar el intercambio de experiencias docentes para extender tales estrategias a las distintas áreas curriculares.

**CUARTA:** La inferencia puede trabajarse mediante anticipaciones, planteamiento de hipótesis, búsqueda de información implícita y construcción de conclusiones a partir de textos, conversaciones e imágenes. En casa, las preguntas abiertas pueden ayudar a que los escolares anticipen lo que ocurriría, expliquen las consecuencias de una decisión y señalen la información que respalda sus conclusiones.

**QUINTA:** Para afianzar la explicación, pueden utilizarse debates, exposiciones, relatos, diálogos y escritos argumentativos que demanden ordenar ideas y justificar respuestas. La valoración debe considerar claridad, coherencia, pertinencia y sustento, acompañada de retroalimentación sobre la organización y fundamentación de lo explicado.

**SEXTA:** La autorregulación puede promoverse desde la escuela y el hogar con autoevaluación, revisión de respuestas, corrección de errores y reflexión sobre lo aprendido. En clase son útiles las listas de autoevaluación, las preguntas metacognitivas y la retroalimentación; en casa, corresponde acompañar la organización de tareas sin resolverlas por el estudiante. Así, los escolares podrán supervisar su razonamiento, reconocer dificultades y decidir qué aspectos necesitan mejorar.

## REFERENCIAS

Arias, F. (2012). *El proyecto de investigción. Editorial Episteme.* Obtenido de https://archive.org/details/2012ElProyectoDeInvestigacion?utm_source

Arias, J., Villasis, M., & Miranda, M. (2016). The research protocol III. Study population. *Revista Alergia México*, 201-206.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

Bernárdez, E. (2017). *La coherencia textual como autorregulación en el proceso comunicativo.* Santiago, Chile: Filología comunicativa.

Bezanilla, M., & Poblete, M. (2018). *El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios.*

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press. https://doi.org/10.4159/9780674029019

Campos, S. (2017). *El Cuento como Estrategia para mejorar el nivel de Comprensión lectora en estudiantes de la I.E. José Carlos Mariátegui- Comas, 2017. (Tesis de postgrado) Escuela de Post grado. Universidad César Vallejo .*

Caña, C. (2019). *Las Habilidades Comunicativas como estrategia para la mejora de la Comprensión Lectora en los estudiantes del tercer grado de 57 secundaria de la Institución Educativa Ramiro Prialé Prialé, Huancachupa, Huánuco. 2018. [Tesis de Maestría, Universidad Catól.*

Carrasco, J. (2019). *Construcción y análisis de consistencia interna de un test psicopedagógico: Pensamiento Crítico Contextualizado.* Chile.

Cassany, D. (2000). *Enseñar lengua. Barcelona, España: Graó.*

Chaigneau, S., & Romero, J. (1996). *Habilidades Comunicativas Básicas: Un Análisis Factorial Del Protocolo De Evaluación Pragmática.* En Prensa, Revista Latinoamericana De Psicología. .

Chavez, E. (2024). *Taller de habilidades comunicativas para promover el pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de Ascope, 2023.* Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/161771/Chavez_TEI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chiara, A., & Mascheretti, S. (2021). *La heredabilidad de la lectura y los componentes neurocognitivos relacionados con la lectura: un metanálisis multinivel. Reseñas de neurociencia y bioconducta.* Obtenido de La heredabilidad de la lectura y los componentes neurocognitivos relacionados con la lectura: un metanálisis multinivel.

Condori, R. (2023). *Habilidades comunicativas y pensamiento crítico en estudiantes de primer año de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2022* [Tesis, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa].

Congreso Constituyente Democrático. (1993). *Constitución Política del Perú*. Congreso de la República del Perú. https://www.congreso.gob.pe/Docs/constitucion/constitucion/index.html

Congreso de la República del Perú. (2003). *Ley N.° 28044, Ley General de Educación*. https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044

Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena*. https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf

Consejo Nacional de Educación. (2024). *Reporte nacional de seguimiento al Proyecto Educativo Nacional al 2036: análisis de indicadores al 2023*. https://observatorio-pen.cne.gob.pe/?utm_source=

Correa, Y. (2023). *Factores Asociados al Aprendizaje de la Estadística que Inciden en el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Estudiantes de Educación Media Pública de la Ciudad de Bucaramanga. Dialnet*. Obtenido de hdl.handle.net

*Curriculo Nacional de la Educación Basica.* (2016). Lima: MINEDU.

Damon, E. (2016). *"Early Social-Emotional Functioning and Public Health".*

Dermawan, D., Wuryandani, W., Herwin, H., Eliza, F., Nurzaman, I., Giwangsa, S., . . . Jannah, M. (2025). *Mejora de la capacidad de pensamiento crítico en las escuelas primarias con módulos electrónicos interactivos. 15(2)*. Revista en línea de Tecnologías de la Comunicación y los Medios. Obtenido de https://www.ojcmt.net/download/improving-critical-thinking-ability-in-elementary-schools-with-interactive-e-modules-16051.pdf

Din , M., & Ghani , M. (2019). *Evaluación de la capacidad de inferencia de estudiantes universitarios: un estudio a nivel de licenciatura en Pakistán. 9(5).* Revista Internacional de Lingüística Inglesa. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/335678858_Evaluating_University_Students'_Inference_Making_Ability_A_Study_at_Bachelor_Level_in_Pakistan

Elballal, H. (2022). *La importancia del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. 10*, 29-35. Open Journal of Social Sciences. Obtenido de https://www.scirp.org/pdf/jss_2022010714501704.pdf

Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. California Academic Press.

Franco, D., Mackay, R., & Villacis, P. (2018). *El pensamiento crítico aplicado a la investigación. REvista Universidad y Sociedad,*, 10(1), 336-342. Recuperado de http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus.

Gallardo, N. (2022). *Talleres didácticos para mejorar las habilidades comunicativas en quinto año de una escuela de educación básica de Puyo - Ecuador, 2022.* Ecuador.

Gálvez, Y., & Ramírez, Y. (2021). *Desarrollo de las habilidades comunicativas en niños y niñas de 5 años de una I.E. de Pueblo Nuevo - Ica. Universidad Nacional de Huancavelica.* Obtenido de https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/656b3113-05ad-40fd-88fe-cf1309d43149/content

Gil, C. (2020). Los paradigmas en la educación. El aprendizaje cognitivo. . *Uno Sapiens Boletín Científico De La Escuela Preparatoria*, 2(4), 19-22. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa1/article/view/5123.

Gonzales, A. (2023). *Propuesta metodológica para desarrollar el pensamiento crítico, a través de la lectura de poesía social piurana, en estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular.* Piura: Universidad de Piura.

Google Maps (2026). *IE 51021 Chachacomayoc*. https://www.google.com/maps/place/I.E.+51021+Chachacomayoc/@-13.5239927,-71.9594534,18z/data=!4m6!3m5!1s0x916dd5fc2ba2f247:0xef4261afa6ce6e87!8m2!3d-13.5244617!4d-71.9581881!16s%2Fg%2F1hhnfpknh?entry=ttu&g_ep=EgoyMDI2MDIxOC4wIKXMDSoASAFQAw%3D%3D

Guevara, F. (2019). *Pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente en el décimo ciclo de pregrado, de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.* Universidad Nacional Mayor de San Marcos. .

Gulddal , J. (2017). Interpretación. 15-26. Introducción a la teoría y el análisis. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/313892424_Interpretation

Hernandez , S., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* México: Editorial Mc Graw Hill Education.

Herrera, O., & Gallego, T. (2005). *El lenguaje oral en la infancia: aproximación didáctica al área de lenguaje en preescolar y primaria. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.* .

Huallpa, S., & Huaycho, M. (2025). *Estrategias didácticas para la mejora del pensamiento crítico en alumnos de 4° de una Institución Educativa Pública del Cusco, 2025. Escuela de educación superior pedagógica pública Santa Rosa - Cusco*. Obtenido de https://repositorio2.eesppsantarosacusco.edu.pe/server/api/core/bitstreams/3de15fee-a735-408c-9950-b575d27665a1/content

Juez , B. (2012). *La habilidad de escribir. 9(1),* 4-5. Med Toxicol. Obtenido de https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC3576502/

Jyi-yeon, Y. (2009). *Definición de la capacidad de escritura para la evaluación de la escritura en el aula en escuelas secundarias.* Asociación Pan-Pacífica de Lingüística Aplicada. Obtenido de https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ921024.pdf

Khaled , M., Shafeeq , M., Al-Jamal, D., & Suleiman , G. (2019). *Habilidades de comunicación en la práctica. 18(6),* 1-19. Revista Internacional de Aprendizaje, TeachInvestigación educativa y de investigación. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/353305375_Communication_Skills_in_Practice

Kutasi, R. (2023). Retroalimentación: descubriendo su impacto y mejorando su eficacia en la educación. Revista de Pedagogía. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/394069854_FEEDBACK_UNVEILING_ITS_IMPACT_AND_ENHANCING_ITS_EFFECTIVENESS_IN_EDUCATION

Levelt, W. (1995). La capacidad de hablar: de las intenciones a las palabras habladas. *3(1)*, 13-23. EUROPEAN REVIEW. Obtenido de https://pure.mpg.de/rest/items/item_61340_6/component/file_264875/content

Liao, G. (2009). Mejora de la capacidad de hablar mediante habilidades interrelacionadas. *3(2)*. ERIC - Centro de información de recursos educativos. Obtenido de https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083071.pdf

Listiyaningsih, T. (2017). *La influencia de escuchar canciones en inglés para mejorar la capacidad auditiva en la clase de comprensión auditiva*. *1(1)*. Journal of multidisciplinary studies. Obtenido de https://ejournal.uinsaid.ac.id/academica/article/view/601/177

Mandouit, L., & Hattie, J. (2023). Revisando *"El poder de la retroalimentación " desde la perspectiva del alumno. 84. Aprendizaje e instrucción.* Obtenido de https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475222001396

Manning, A. (2001). ¿Qué es la explicación? *44(1)*. IEEE TRANSACTIONS ON PROFESSIONAL COMMUNICATION. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/3230154_What_is_explanation

Manrique, Z. (2018). The theory of Vygotsky and critical thinking on teachers the Higher Teaching Institute of Huancavelica. *Revista ECIPerú*, /Dialnet-LaTeoriaDeVygostkyYElPensamientoCriticoEnLosDocent-4814581.pdf.

Marcelo, C., & Calero, T. (2018). *Pensamiento crítico y habilidades sociales en los niños de 5 años de las instituciones educativas del nivel inicial de San Juan PampaYanacancha. .* Tesis Para optar el título profesional de licenciado en Educación Inicial. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco.

Matlin, M. (2012). *Cognición. Educación global de Wiley*. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=DVAcAAAAQBAJ&printsec=copyright&redir_esc=y

Matuarana, H. (1984). *El Árbol Del Conocimiento. Santiago: Ed. Universitaria.* .

Medina, M., Hurtado, D., Muñoz, J., Ochoa, D., & Izundegui, G. (2023). *Método mixto de investigación: Cuantitativo y cualitativo. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C*. Obtenido de https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/118/160/189?inline=1

Melgarejo, F., Pariona, D., Lolo, V., & Espinoza, U. (2023). Google Classroom en el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes universitarios. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 11*(3). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2308-01322023000300021&script=sci_arttext&tlng=en

Mercedes, M. (2023). *Aprendizaje autónomo en el desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes de educación básica. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7*(30), 20-30. Obtenido de https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.629

Ministerio de Educación del Perú. (2006). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico.* Lima: MINEDU.

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (16 de marzo de 2020). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico (MINEDU)*. Obtenido de

https://didactifilosofica.wordpress.com/2019/03/16/guia-para-el-desarrollo-del-pensamiento-critico-minedu/

Ministerio de Educación del Perú (2024). ENLA 2023 muestra resultados estables con algunas mejoras importantes respecto a evaluación anterior. Obtenido de http://umc.minedu.gob.pe/enla-2023-muestra-resultados-estables-con-algunas-mejoras-importantes-respecto-a-evaluacion-anterior/?utm_source

Ministerio de Educación del Perú (2024). Reporte Nacional de Seguimiento al Proyecto Educativo Nacional . (MINEDU, Ed.) Obtenido de https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/11725/Reporte%20Nacional%20de%20Seguimiento%20al%20Proyecto%20Educativo%20Nacional.%20An%C3%A1lisis%20de%20Indicadores%20al%202024.pdf?isAllowed=y&sequence=1&utm_source

Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes 2023: resultados nacionales*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.

Noriega, K. (2021). *Habilidades comunicativas y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N.° 3072, Lima* [Tesis de grado, Universidad César Vallejo].

Ñaupas, H., Valdivia, R., Palacios, J., & Romero, E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5.ª ed.). Ediciones de la U.

Nuñez, F. (2022). *Estrategia del debate para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes de educación primaria de Cusco-2022*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/156471

OECD. (2023). *PISA 2022 results: Volume I: The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/53f23881-en

OECD. (2024). *PISA 2022 results: Volume III: Creative minds, creative schools*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/765ee8c2-en

Oviedo, P. (2020). *Pensamiento crítico en la educación : propuestas investigativas y didácticas Titulo.* Universidad de La Salle. Facultad de Ciencias de la Educación.

Paul, R., & Elder, L. (2019). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools* (8th ed.). Rowman & Littlefield.

Petrina , E. (2019). *Análisis. Universidad de columbia.* Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/333434463_Analysis

Pucha, K. (2023). *Aplicacion del B-Learning para el aprendizaje y desarrollo de habilidades comunicativas en tiempos de COVID-19.* Ambato: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Raj, T., Chauhan, P., Mehrotra, R., & Sharma, M. (2022). *Importancia del pensamiento crítico en la educación. 12(3).* World Journal of English Language. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/359800768_Importance_of_Critical_Thinking_in_the_Education

Raju, K., & Jagannadha, T. (2020). *Habilidades comunicativas. Institute o fEngineering and Technology*. Obtenido de https://www.griet.ac.in/cls/COMMUNICATION%20SKILLS-1.pdf

Regis, A., & Agwuocha, U. (2024). *Habilidades para escuchar*. 77-100. Celbez Printing and Publishing Company. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/378178653_Listening_Skills

Rojas, K., y Varillas, L. (2022). *Habilidades comunicativas y pensamiento crítico en estudiantes de tercer semestre de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. http://hdl.handle.net/20.500.12894/8427

Ros, M. (2018). *Competencias Básicas.*

Rusmin, L., Misrahayu, Y., & Pongpalilu, F. (2024). *Pensamiento crítico y habilidades de resolución de problemas en el siglo XXI. 1(5),* 144-162. Join: Journal of Social Science. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/384909685_Critical_Thinking_and_Problem-Solving_Skills_in_the_21st_Century#:~:text=The%20urgency%20of%20this%20research,for%20individuals%20who%20can%20think

Sanam , A. (2025). *Desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de primaria a través de la educación inclusiva: un enfoque metodológico. 4(2),* 95-104. Revista de la ASEAN sobre educación comunitaria y para necesidades especiales. Obtenido de https://ejournal.bumipublikasinusantara.id/index.php/ajcsne/article/view/719

Sanchez, M., & Fernandez, M. (2021). *Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. Revista Científica UISRAEL, 8*(1), 20-30. doi:https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400

Sanchez, S., & Romero, G. (2021). *Habilidades cognitivas y pensamiento crítico de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa Miguel Grau Seminario del Cusco – 2020.* Cusco: Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Sarmiento, F. (2019). *Las habilidades comunicativas y la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Nro. 2023 – SMP. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle]. https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/3418/TM%2.*

Schramm, W., & Roberts, D. (1971). *El proceso y los efectos de la comunicación de masas. University of Illinois Press.* Obtenido de https://books.google.com.pe/books/about/The_Process_and_Effects_of_Mass_Communic.html?id=xv5rK9yATeIC&redir_esc=y

Sharma, M., Mati , B., Verma, M., & Kumar , A. (2022). *Estrategias para desarrollar capacidades de pensamiento crítico. 12(3).* Revista mundial de lengua inglesa. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/359800676_Strategies_for_Developing_Critical-Thinking_Capabilities

Tenelema , V. (2021). *La comprensión lectora y las habilidades comunicativas en los estudiantes del Quinto Nivel paralelo "A" de la Carrera de Educación Básica, de la Universidad Técnica de Ambato, en el periodo académico octubre 2020 - enero 2021. [Tesis de grado Universidad Técnica de Ambato]* .

UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?* UNESCO. https://doi.org/10.54676/UZQV8501

UNESCO. (2025). *Lo que hay que saber sobre el aprendizaje de calidad.* Obtenido de https://www.unesco.org/es/quality-learning/need-know?utm_source

Verma, M. (2022). Habilidades para escuchar y hablar. Obtenido de https://www.spmrcollege.org/ccadmin/files/420222109597.pdf

Vilchez, I. (2022). *Las habilidades comunicativas y la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa La Edad de Oro.* Chimbote: Universidad Catolica los Angeles Chimbote.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes.* Cambridge: Harvard University Press.

World Bank, UNESCO, UNICEF, FCDO, USAID, & Bill & Melinda Gates Foundation. (2022). *The state of global learning poverty: 2022 update*. World Bank. https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/state-of-global-learning-poverty

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice, 41*(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/S15430421TIP4102_2

# ANEXOS

## Anexo 1. Matriz de consistencia

<table>
<tr><th colspan="5">El desarrollo de las habilidades comunicativas para potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución N°51021<br><br>Chachacomayoc-Cusco, 2025</th></tr>
<tr><th>Problema general</th><th>Objetivo general</th><th>Hipótesis general</th><th>Variables/Dimensiones</th><th>Metodología</th></tr>
<tr><td>¿Cuál es el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en el pensamiento crítico de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco ,2025?</td><td>Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en el pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco ,2025.</td><td>El desarrollo de las habilidades comunicativas tiene un efecto positivo en el pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025.</td><td rowspan="4">Variable 1:<br>Habilidades comunicativas<br>Dimensiones<br>• Habilidad de escuchar<br>• Habilidad de hablar<br>• Habilidad de leer<br>• Habilidad de escribir<br>Variable 2:<br>Pensamiento critico<br>Dimensiones<br>• Interpretación<br>• Análisis<br>• Inferencia<br>• Explicación<br>• Autorregulación</td><td rowspan="4">Enfoque: Cuantitativo<br>Tipo: Aplicada<br>Nivel/alcance: Explicativo<br>Diseño: Preexperimental<br>Método: Deductivo<br>Población: Estudiantes de la Institución N°51021 Chachacomayoc.<br>Muestra: Conformado por 23 estudiantes del sexto grado sección “B”.<br>Técnica: Observación estructurada<br>Instrumento: Lista de cotejo<br>Procesamiento de datos: SPSS v. 26</td></tr>
<tr><th>Problemas específicos</th><th>Objetivos específicos</th><th>Hipótesis especificas</th></tr>
<tr><td>¿Cuál es el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la interpretación de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco ,2025?</td><td>Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la interpretación de los estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025.</td><td>El desarrollo de las habilidades comunicativas tiene un efecto positivo en la interpretación de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025.</td></tr>
<tr><td>¿Cuál es el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en el análisis de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025?</td><td>Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en el análisis de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución EducativaN°51021 Chachacomayoc-Cusco ,2025.</td><td>El desarrollo de las habilidades comunicativas tiene un efecto positivo en el análisis de los estudiantes de sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025.</td></tr>
</table>

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ¿Cuál es el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la inferencia de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025? | Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la inferencia de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025. | El desarrollo de las habilidades comunicativas tiene un efecto positivo en la inferencia de los estudiantes de sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025. | | |
| ¿Cuál es el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la explicación de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025? | Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la explicación de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N° 51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025. | El desarrollo de las habilidades comunicativas tiene efecto positivo en la explicación de los estudiantes de sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025. | | |
| ¿Cuál es el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la autorregulación de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025? | Determinar el efecto del desarrollo de las habilidades comunicativas en la autorregulación de los estudiantes del sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025. | El desarrollo de las habilidades comunicativas tiene efecto positivo en la autorregulación de los estudiantes de sexto grado sección “B” de la Institución Educativa N°51021 Chachacomayoc-Cusco, 2025. | | |

## Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables

### 1. Matriz de operacionalización de la variable habilidades comunicativas

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Sesiones | Ítems |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Variable independiente**<br><br>**Habilidades comunicativas** | Según Gálvez & Ramírez (2021), las habilidades comunicativas son las capacidades que permiten a una persona expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos de manera efectiva, tanto de forma verbal como no verbal, y se dividen en escuchar, hablar, leer y escribir. | La variable *habilidades comunicativas* se medirá a través de una lista de cotejo. | **Habilidad de escuchar** | - Hace preguntas de lo que no sabe o desea saber.<br>- Responde lo que ha comprendido del texto escuchado.<br>- Comenta algunos hechos ocurridos que escucho de la historia.<br>- Dice con sus propias palabras lo que entiende de la canción que escucho.<br>- Menciona características de ciertos animales, personajes, demostrando su atención. | **Sesión 1:** Fortalecemos nuestra escucha activa mediante técnicas de atención plena.<br><br>**Sesión 2:** Descubrimos mensajes ocultos en diversas situaciones comunicativas.<br><br>**Sesión 3:** Escuchamos con empatía y respondemos de manera constructiva. | **3** |
| | | | **Habilidad de hablar** | - Evoca sus ideas entorno a la ocasión.<br>- Usa palabras propias de su ambiente para expresarse.<br>- Habla acompañado con gestos o movimiento cuando quiere decir algo.<br>- Levanta la mano antes de hablar. | **Sesión 4:** Aprendemos técnicas de oratoria para expresarnos con claridad y seguridad.<br><br>**Sesión 5:** Expreso mis ideas con claridad y precisión. | **3** |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | - Participa con una pronunciación entendible | **Sesión 6:** Expresamos nuestras ideas de manera persuasiva mediante el debate. | |
| | | | **Habilidad de leer** | - Uso adecuado de las normas gramaticales.<br>- Capacidad de síntesis y organización.<br>- Claridad de cohesión y coherencia en producción de textos. | **Sesión 7:** Utilizamos el lenguaje corporal para fortalecer nuestra comunicación.<br><br>**Sesión 8:** Utilizamos el contacto visual para comunicarnos mejor.<br><br>**Sesión 9:** Demostramos seguridad al expresarnos oralmente. | 3 |
| | | | **Habilidad de escribir** | - Lee las imágenes que ha seleccionado.<br>- Menciona las diferencias de los personajes del cuento.<br>- Escoge el texto que quiere leer.<br>- Diferencia las imágenes de las palabras<br>- Anticipa el contenido del texto a partir de imágenes | **Sesión 10:** Descubrimos el poder de las palabras: reconocemos las normas gramaticales.<br><br>**Sesión 11:** Organizamos información mediante organizadores visuales.<br><br>**Sesión 12:** Producimos textos cortos mejorando la cohesión y coherencia. | **3** |

**Matriz de operacionalización de la variable 2 pensamiento crítico**

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítems |
|---|---|---|---|---|---|
| Pensamiento crítico | De acuerdo con el Ministerios de Educación (2006), el pensamiento crítico hace gerencia al cognitivo proceso donde el individuo logra manejar la información, este proceso comprende fases netamente ligados entre sí, dichas estepas son la interpretación, el análisis, la inferencia, la explicación y la autorregulación. | Se medirá a través de un cuestionario tipo Likert, compuesto por ítems que medirán la capacidad del estudiante para interpretar, analizar, inferir, explicar y autorregular la información. | Interpretación | - Extraer la idea principal<br>- Revisión de la información obtenida | |
| | | | Análisis | - Identificación de argumentos<br>- Análisis de la información | |
| | | | Inferencia | - Conclusiones razonables<br>- Elementos esenciales | |
| | | | Explicación | - Comunicación clara<br>- Datos verídicos | |
| | | | Autorregulación | - Auto examinarse<br>- Auto corregirse | |

## Anexo 3. Instrumentos de investigación

### “El poder de elegir”

En el mundo actual, el uso del celular se ha convertido en una actividad cotidiana desde edades muy tempranas. Muchas veces, los niños y adolescentes lo utilizan no solo para comunicarse, sino también para entretenerse, jugar, ver videos o conectarse a redes sociales. Aunque esta tecnología tiene muchas ventajas, también puede traer consecuencias si no se utiliza de forma adecuada.

En una escuela, la profesora Ana quiso hablar con sus estudiantes sobre el uso del tiempo libre. Les preguntó qué hacían al salir de clases. Las respuestas fueron diversas: algunos decían que jugaban fútbol, otros que ayudaban en casa, pero la mayoría mencionó el uso del celular. Uno de los estudiantes, Mateo, confesó que pasaba horas viendo videos y jugando, y que a veces no hacía su tarea por estar con el celular. Otro niño, Joel, comentó que se sentía mal cuando no podía usar su teléfono, como si le faltara algo.

La profesora aprovechó para guiarlos a reflexionar. Les explicó que el celular no es algo malo, pero que si se usa sin límites puede afectar su salud, su aprendizaje y sus relaciones con los demás. Les contó que algunos estudios demuestran que el uso excesivo del celular puede causar problemas de sueño, falta de concentración e incluso ansiedad.

Al día siguiente, la profesora les pidió que hicieran un pequeño experimento: pasar una tarde sin usar el celular. La mayoría aceptó el reto. Algunos se sintieron extraños al principio, pero luego descubrieron que podían conversar con su familia, jugar al aire libre, leer un libro o simplemente descansar. Mateo escribió en su cuaderno: “Hoy me sentí más libre. Jugué con mi hermana, ayudé a mi mamá y hasta avancé mi tarea. Pensé que me iba a aburrir sin el celular, pero fue un buen día.”

Este ejercicio permitió que los estudiantes comprendieran la importancia de equilibrar el uso de la tecnología. No se trataba de dejar de usar el celular, sino de aprender a elegir cuándo y cómo utilizarlo. Al final, todos coincidieron en que tomar decisiones responsables los hacía sentir mejor consigo mismos.

Desde ese momento, cada vez que los niños tenían que elegir entre el celular y otra actividad, pensaban mejor su decisión. Comprendieron que el poder de elegir está en ellos, y que cada elección trae una consecuencia.

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

## FACULTAD DE EDUCACIÓN

## ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**Datos generales:**

Nombre : _____

Edad : _____ años.

Género : Masculino ( ) Femenino ( )

Grado y sección : _____

**Lee el texto y responde las siguientes preguntas. Marca con una X la alternativa correcta.**

## PENSAMIENTO CRÍTICO

**DIMENSIÓN: INTERPRETACIÓN**

1. **¿Cuál es el mensaje principal del texto?**

a) El texto indica que los niños deben dejar de usar el celular por completo para poder tener mejores calificaciones en la escuela.

b) El texto nos invita a reflexionar sobre el uso responsable del celular, entendiendo que puede ser una herramienta útil siempre que no afecte la salud, el aprendizaje ni las relaciones personales.

c) El texto recomienda que los padres eliminen los celulares de sus hijos para evitar distracciones innecesarias.

d) El texto señala que los estudiantes deben usar el celular solamente cuando estén solos, para no afectar sus relaciones sociales.

2. **¿Qué actividad propuso la profesora Ana?**

a) Organizó un taller sobre cómo usar TikTok y hacer videos virales para ganar seguidores.

b) Dio una clase sobre los efectos negativos del internet y cómo bloquear aplicaciones en el celular.

c) Propuso reflexionar sobre cómo se usa el tiempo libre, especialmente en relación con el uso del celular, para desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes.

d) Les dio más tareas para que no tengan tiempo de usar el celular después de clases.

**3. ¿Qué razones tenía Mateo para sentirse inseguro con el uso del celular?**

a) Porque sus padres le decían que el celular era malo, pero no le explicaban por qué.
b) Porque pasaba mucho tiempo jugando en él, se olvidaba de sus deberes escolares y notaba que no ayudaba en casa.
c) Porque no sabía cómo usar el celular y eso les causaba frustración frente a sus amigos.
d) Porque no tenía acceso a internet en su casa y se sentía excluido.

**DIMENSIÓN: ANÁLISIS**

**4. ¿Qué consecuencias negativas del uso del celular se presentan en el texto?**

a) Se dice que el uso del celular puede mejorar la capacidad de multitareas y la memoria visual en los niños.
b) El texto menciona que el uso excesivo del celular puede provocar ansiedad, dificultades para dormir y una disminución en la concentración de los estudiantes.
c) Se asegura que el celular es beneficioso en todos los sentidos si se usa con juegos educativos.
d) El texto menciona que los celulares solamente afectan si se usan en la noche.

**5. ¿Qué aprendieron los estudiantes después de dejar el celular por una tarde?**

a) Que el tiempo sin celular fue aburrido y que no hay alternativas a la tecnología.
b) Que existen muchas formas de disfrutar el tiempo sin necesidad de usar dispositivos electrónicos, como compartir en familia, jugar al aire libre o descansar.
c) Que el celular es indispensable para divertirse y no debe limitarse en casa.
d) Que las reglas escolares deben prohibir el celular por completo, incluso fuera del colegio.

**6. ¿Por qué el texto menciona estudios científicos?**

a) Para demostrar que los adultos no entienden cómo funciona el celular moderno.
b) Para justificar que todos los estudiantes deben usar celular para desarrollar habilidades digitales.
c) Para fomentar el uso del celular como herramienta exclusiva para el aprendizaje.
d) Para respaldar la afirmación de que el uso desmedido del celular puede generar problemas de salud física y mental en niños y adolescentes.

**DIMENSIÓN: INFERENCIA**

**7. ¿Qué se puede deducir del experimento propuesto por la profesora Ana?**

a) Que los estudiantes deberían usar celulares solo en el colegio.
b) Que la profesora quiere imponer sus reglas y quitar libertades a los estudiantes.
c) Que cuando los niños dejan el celular pueden redescubrir actividades olvidadas que fortalecen sus vínculos familiares y su bienestar personal.
d) Que los niños no tienen autocontrol suficiente y necesitan ser castigados con frecuencia.

**8. ¿Qué conclusión personal sacó Mateo del experimento?**

a) Se molestó porque no pudo jugar en su celular y no le encontró sentido a la actividad.
b) Decidió que al día siguiente usaría el celular el doble para recuperar el tiempo perdido.
c) Se dio cuenta de que usar menos el celular le permitió sentirse libre, útil y conectado con su entorno familiar, lo cual antes no valoraba.
d) Le pareció injusto que la profesora impusiera esa tarea sin preguntarles su opinión.

**9. ¿Por qué el texto afirma que "el poder de elegir está en ellos"?**

a) Porque los padres les prohibieron usar el celular.
b) Porque los niños deben tomar todas las decisiones sin consultar a nadie.
c) Porque invita a los niños a ser conscientes de que pueden decidir con responsabilidad cómo usan su tiempo y qué consecuencias tienen sus acciones.
d) Porque la profesora les cedió el poder de decidir cuándo hacer o no hacer tareas.

**DIMENSIÓN: EXPLICACIÓN**

**10. ¿Por qué Mateo escribió que se sintió más libre?**

a) Porque no había tarea ese día y pudo hacer lo que quiso.
b) Porque sus padres lo obligaron a dejar el celular y jugar en el parque.
c) Porque todos sus amigos también dejaron el celular y no se sintió diferente.
d) Porque se dio cuenta de que podía disfrutar de su tiempo con otras actividades productivas y no depender del celular para sentirse bien.

**11. ¿Cuál fue el propósito de la profesora al hacer la actividad?**

a) Obligar a todos los niños a dejar el celular como parte de un castigo.
b) Enseñar a sus estudiantes a reflexionar sobre sus hábitos tecnológicos y ayudarlos a encontrar equilibrio en su vida diaria.
c) Promover el uso del celular como herramienta única en el aula.
d) Demostrar que los adultos tienen más razón que los niños.

12. **¿Cómo se relaciona el texto con la vida de los estudiantes?**

a) Les enseña que deben seguir usando el celular porque es su única fuente de entretenimiento.
b) Les muestra que pueden tomar decisiones importantes que mejoren su bienestar y su rendimiento académico si reflexionan sobre sus hábitos.
c) Les advierte que no deben confiar en lo que los adultos les dicen.
d) Les sugiere dejar todas sus tareas para después del uso del celular.

**DIMENSIÓN: AUTORREGULACIÓN**

**13. ¿Qué cambios pueden aplicar los estudiantes a partir de esta experiencia?**

a) Deben evitar completamente cualquier contacto con tecnología moderna.
b) Pueden empezar a organizar su tiempo, limitar el uso del celular y priorizar actividades que fortalezcan su desarrollo personal y social.
c) Deberían usar más el celular para relajarse después de clases.
d) Deberían continuar con sus rutinas sin pensar en las consecuencias.

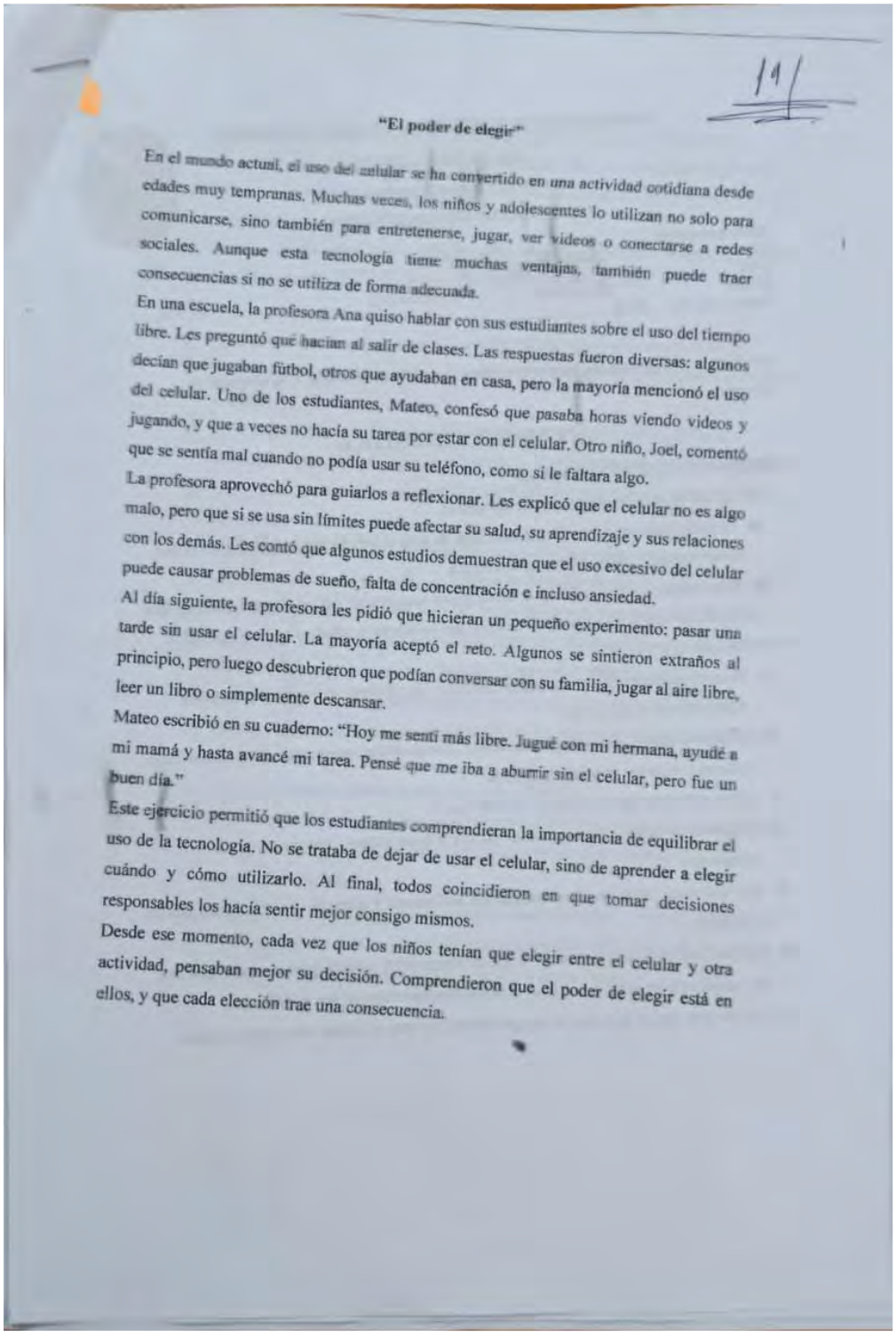
**14. ¿Qué acciones puede tomar un niño si siente que está usando demasiado el celular?**

a) Puede establecer horarios específicos para usarlo, buscar apoyo de sus padres y reemplazarlo por juegos, lecturas o conversaciones.
b) Puede usarlo solo cuando sus amigos estén conectados.
c) Puede no hacer tareas para tener más tiempo de pantalla.
d) Puede esconder el celular para que nadie se lo quite.

**15. ¿Qué aprendizaje final deja el texto para los lectores?**

a) Que tener control sobre el uso del celular permite a las personas vivir con mayor equilibrio, salud y bienestar emocional.
b) Que la escuela debe controlar todo lo que hacen los estudiantes en casa.
c) Que lo mejor es tener más celulares para cada momento del día.
d) Que los adultos siempre tienen razón, aunque los niños no entiendan.

## Instrumentos llenados por los estudiantes



11

**"El poder de elegir"**

En el mundo actual, el uso del celular se ha convertido en una actividad cotidiana desde edades muy tempranas. Muchas veces, los niños y adolescentes lo utilizan no solo para comunicarse, sino también para entretenerse, jugar, ver videos o conectarse a redes sociales. Aunque esta tecnología tiene muchas ventajas, también puede traer consecuencias si no se utiliza de forma adecuada.

En una escuela, la profesora Ana quiso hablar con sus estudiantes sobre el uso del tiempo libre. Les preguntó qué hacían al salir de clases. Las respuestas fueron diversas: algunos decían que jugaban fútbol, otros que ayudaban en casa, pero la mayoría mencionó el uso del celular. Uno de los estudiantes, Mateo, confesó que pasaba horas viendo videos y jugando, y que a veces no hacía su tarea por estar con el celular. Otro niño, Joel, comentó que se sentía mal cuando no podía usar su teléfono, como si le faltara algo.

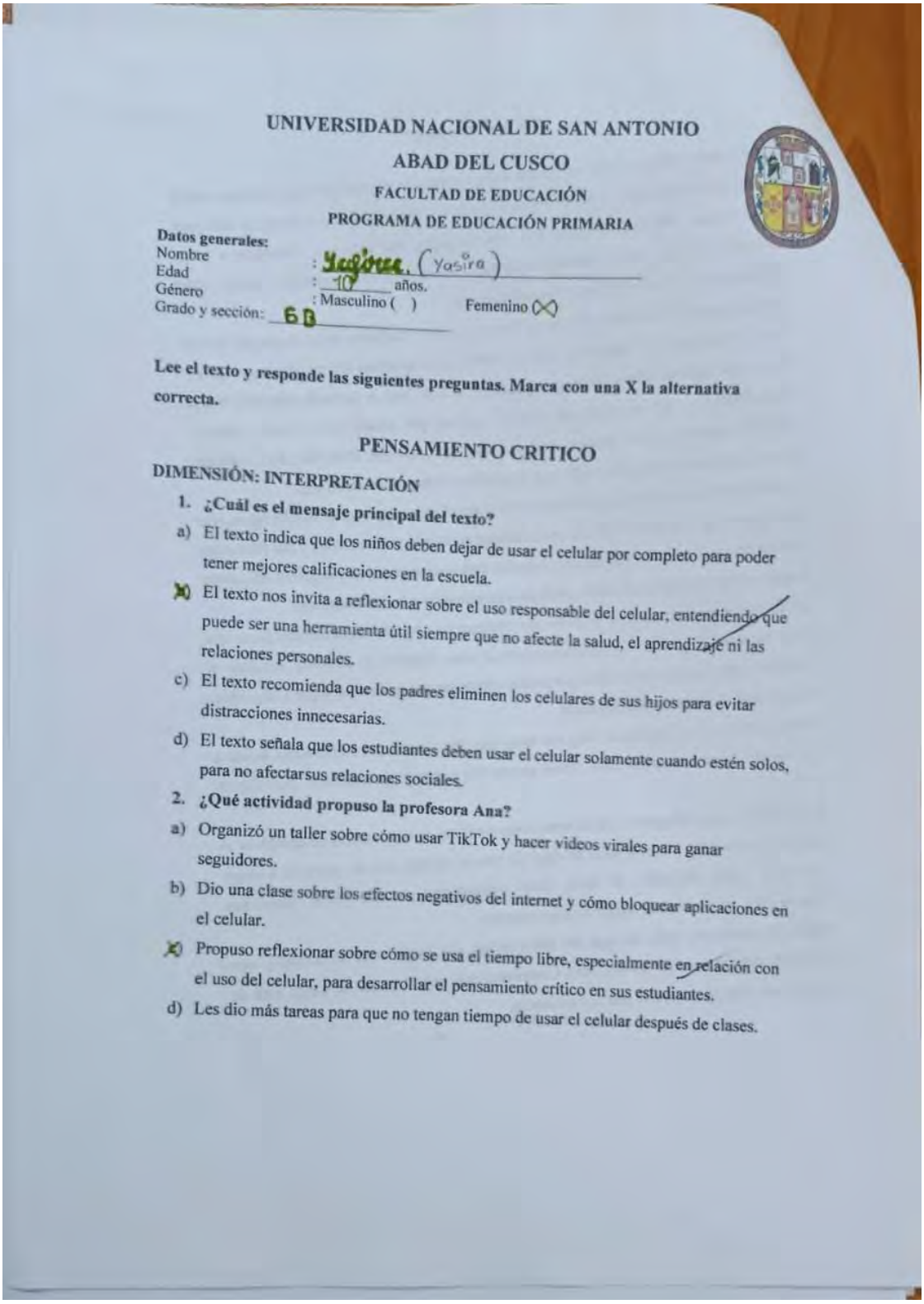
La profesora aprovechó para guiarlos a reflexionar. Les explicó que el celular no es algo malo, pero que si se usa sin límites puede afectar su salud, su aprendizaje y sus relaciones con los demás. Les contó que algunos estudios demuestran que el uso excesivo del celular puede causar problemas de sueño, falta de concentración e incluso ansiedad.

Al día siguiente, la profesora les pidió que hicieran un pequeño experimento: pasar una tarde sin usar el celular. La mayoría aceptó el reto. Algunos se sintieron extraños al principio, pero luego descubrieron que podían conversar con su familia, jugar al aire libre, leer un libro o simplemente descansar.

Mateo escribió en su cuaderno: "Hoy me sentí más libre. Jugué con mi hermana, ayudé a mi mamá y hasta avancé mi tarea. Pensé que me iba a aburrir sin el celular, pero fue un buen día."

Este ejercicio permitió que los estudiantes comprendieran la importancia de equilibrar el uso de la tecnología. No se trataba de dejar de usar el celular, sino de aprender a elegir cuándo y cómo utilizarlo. Al final, todos coincidieron en que tomar decisiones responsables los hacía sentir mejor consigo mismos.

Desde ese momento, cada vez que los niños tenían que elegir entre el celular y otra actividad, pensaban mejor su decisión. Comprendieron que el poder de elegir está en ellos, y que cada elección trae una consecuencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO
ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**Datos generales:**
Nombre : Yasira. (Yasira)
Edad : 10 años.
Género : Masculino ( ) Femenino (X)
Grado y sección: 6B

**Lee el texto y responde las siguientes preguntas. Marca con una X la alternativa correcta.**

## PENSAMIENTO CRITICO

### DIMENSIÓN: INTERPRETACIÓN

1. **¿Cuál es el mensaje principal del texto?**

a) El texto indica que los niños deben dejar de usar el celular por completo para poder tener mejores calificaciones en la escuela.
X) El texto nos invita a reflexionar sobre el uso responsable del celular, entendiendo que puede ser una herramienta útil siempre que no afecte la salud, el aprendizaje ni las relaciones personales.
c) El texto recomienda que los padres eliminen los celulares de sus hijos para evitar distracciones innecesarias.
d) El texto señala que los estudiantes deben usar el celular solamente cuando estén solos, para no afectarsus relaciones sociales.

2. **¿Qué actividad propuso la profesora Ana?**

a) Organizó un taller sobre cómo usar TikTok y hacer videos virales para ganar seguidores.
b) Dio una clase sobre los efectos negativos del internet y cómo bloquear aplicaciones en el celular.
X) Propuso reflexionar sobre cómo se usa el tiempo libre, especialmente en relación con el uso del celular, para desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes.
d) Les dio más tareas para que no tengan tiempo de usar el celular después de clases.

3. **¿Qué razones tenía Mateo para sentirse inseguro con el uso del celular?**

a) Porque sus padres le decían que el celular era malo, pero no le explicaban por qué.

b) Porque pasaba mucho tiempo jugando en él, se olvidaba de sus deberes escolares y notaba que no ayudaba en casa.

c) Porque no sabía cómo usar el celular y eso le causaba frustración frente a sus amigos.

d) Porque no tenía acceso a internet en su casa y se sentía excluido.

**DIMENSIÓN: ANÁLISIS**

4. **¿Qué consecuencias negativas del uso del celular se presentan en el texto?**

a) Se dice que el uso del celular puede mejorar la capacidad de multitareas y la memoria visual en los niños.

b) El texto menciona que el uso excesivo del celular puede provocar ansiedad, dificultades para dormir y una disminución en la concentración de los estudiantes.

c) Se asegura que el celular es beneficioso en todos los sentidos si se usa con juegos educativos.

d) El texto menciona que los celulares solamente afectan si se usan en la noche.

5. **¿Qué aprendieron los estudiantes después de dejar el celular por una tarde?**

a) Que el tiempo sin celular fue aburrido y que no hay alternativas a la tecnología.

b) Que existen muchas formas de disfrutar el tiempo sin necesidad de usar dispositivos electrónicos, como compartir en familia, jugar al aire libre o descansar.

c) Que el celular es indispensable para divertirse y no debe limitarse en casa.

d) Que las reglas escolares deben prohibir el celular por completo, incluso fuera del colegio.

6. **¿Por qué el texto menciona estudios científicos?**

a) Para demostrar que los adultos no entienden cómo funciona el celular moderno.

b) Para justificar que todos los estudiantes deben usar celular para desarrollar habilidades digitales.

c) Para fomentar el uso del celular como herramienta exclusiva para el aprendizaje.

d) Para respaldar la afirmación de que el uso desmedido del celular puede generar problemas de salud física y mental en niños y adolescentes.

**DIMENSIÓN: INFERENCIA**

7. **¿Qué se puede deducir del experimento propuesto por la profesora Ana?**

a) Que los estudiantes deberían usar celulares solo en el colegio.

b) Que la profesora quiere imponer sus reglas y quitar libertades a los estudiantes.

X) Que cuando los niños dejan el celular pueden redescubrir actividades olvidadas que fortalecen sus vínculos familiares y su bienestar personal.

d) Que los niños no tienen autocontrol suficiente y necesitan ser castigados con frecuencia.

8. **¿Qué conclusión personal sacó Mateo del experimento?**

a) Se molestó porque no pudo jugar en su celular y no le encontró sentido a la actividad.

b) Decidió que al día siguiente usaría el celular el doble para recuperar el tiempo perdido.

X) Se dio cuenta de que usar menos el celular le permitió sentirse libre, útil y conectado con su entorno familiar, lo cual antes no valoraba.

d) Le pareció injusto que la profesora impusiera esa tarea sin preguntarles su opinión.

9. **¿Por qué el texto afirma que "el poder de elegir está en ellos"?**

a) Porque los padres les prohibieron usar el celular.

X) Porque los niños deben tomar todas las decisiones sin consultar a nadie.

c) Porque invita a los niños a ser conscientes de que pueden decidir con responsabilidad cómo usan su tiempo y qué consecuencias tienen sus acciones.

d) Porque la profesora les cedió el poder de decidir cuándo hacer o no hacer tareas.

**DIMENSIÓN: EXPLICACIÓN**

10. **¿Por qué Mateo escribió que se sintió más libre?**

a) Porque no había tarea ese día y pudo hacer lo que quiso.

b) Porque sus padres lo obligaron a dejar el celular y jugar en el parque.

c) Porque todos sus amigos también dejaron el celular y no se sintió diferente.

X) Porque se dio cuenta de que podía disfrutar de su tiempo con otras actividades productivas y no depender del celular para sentirse bien.

11. **¿Cuál fue el propósito de la profesora al hacer la actividad?**

a) Obligar a todos los niños a dejar el celular como parte de un castigo.

X) Enseñar a sus estudiantes a reflexionar sobre sus hábitos tecnológicos y ayudarlos a encontrar equilibrio en su vida diaria.

c) Promover el uso del celular como herramienta única en el aula.

d) Demostrar que los adultos tienen más razón que los niños.

12. **¿Cómo se relaciona el texto con la vida de los estudiantes?**

a) Les enseña que deben seguir usando el celular porque es su única fuente de entretenimiento.

X) Les muestra que pueden tomar decisiones importantes que mejoren su bienestar y su rendimiento académico si reflexionan sobre sus hábitos.

c) Les advierte que no deben confiar en lo que los adultos les dicen.

d) Les sugiere dejar todas sus tareas para después del uso del celular.

**DIMENSIÓN: AUTORREGULACIÓN**

13. **¿Qué cambios pueden aplicar los estudiantes a partir de esta experiencia?**

a) Deben evitar completamente cualquier contacto con tecnología moderna.

X) Pueden empezar a organizar su tiempo, limitar el uso del celular y priorizar actividades que fortalezcan su desarrollo personal y social.

c) Deberían usar más el celular para relajarse después de clases.

d) Deberían continuar con sus rutinas sin pensar en las consecuencias.

14. **¿Qué acciones puede tomar un niño si siente que está usando demasiado el celular?**

X) Puede establecer horarios específicos para usarlo, buscar apoyo de sus padres y reemplazarlo por juegos, lecturas o conversaciones.

b) Puede usarlo solo cuando sus amigos estén conectados.

c) Puede no hacer tareas para tener más tiempo de pantalla.

d) Puede esconder el celular para que nadie se lo quite.

15. **¿Qué aprendizaje final deja el texto para los lectores?**

X) Que tener control sobre el uso del celular permite a las personas vivir con mayor equilibrio, salud y bienestar emocional.

b) Que la escuela debe controlar todo lo que hacen los estudiantes en casa.

c) Que lo mejor es tener más celulares para cada momento del día.

d) Que los adultos siempre tienen razón, aunque los niños no entiendan.

## Anexo 4. Validación de instrumento

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS/ JUICIO DE EXPERTOS

TITULO: EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN 51021 CHACHACOMAYOC-CUSCO 2025.

INSTRUMENTO: CUESTIONARIO PENSAMIENTO CRÍTICO

I. REFERENCIA
- 1.1. EXPERTO: Dr. Flavio Ricardo Sánchez Ortiz
- 1.2. ESPECIALIDAD: PRIMARIA
- 1.3. CARGO ACTUAL: Docente Universitario
- 1.4. GRADO ACADEMICO: Doctor
- 1.5. CÓDIGO ORCID: 0009-0002-4473-6143

II. ASPECTO DE EVALUACIÓN

| 0.0 Muy Deficiente (MD) | 0.5 Deficiente (D) | 1.0 Regular (R) | 1.5 Bueno (B) | 2.0 Muy Bueno (MB) |
|---|---|---|---|---|

NOTA: Para cada criterio considere la escala del 0.0 a 2.0, donde:

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN | VALORACIÓN | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | MD | D | R | B | MB |
| 1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar. | | | | X | |
| 2. Objetividad: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles. | | | | X | |
| 3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación. | | | | X | |
| 4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretenda realizar. | | | | X | |
| 5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir. | | | | X | |
| 6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación | | | | | X |
| 7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el Marco Teórico que se asume en la investigación. | | | | | X |
| 8. METODOLOGÍA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables. | | | | X | |
| 9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos. | | | | | X |
| 10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente. | | | | | X |

Promedio de valoración: 80%

a) Muy eficiente ( ) b) Deficiente ( ) c) Bueno ( ) d) Buena (X) e) Muy Buena ( )

III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

---

IV. RESOLUCION
- a) Aprobado (C>75%) (X)
- b) Desaprobado (C<75%) ( )

NOMBRE: Dr. Flavio R. Sánchez O.
DNI: 23803533
CEL: 984-614563

**UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**
**PROGRAMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS/ JUICIO DE EXPERTOS**

**TITULO: EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN 51021 CHACHACOMAYOC-CUSCO 2025.**

**INSTRUMENTO: CUESTIONARIO PENSAMIENTO CRÍTICO**

**I. REFERENCIA**

1.1. EXPERTO : Milagros Bertha Cjuno Tacca
1.2. ESPECIALIDAD : Educ. Primaria
1.3. CARGO ACTUAL : Docente
1.4. GRADO ACADEMICO : Doctor
1.5. CÓDIGO ORCID : 0000 0003 3463 6851

**II. ASPECTO DE EVALUACIÓN**

| 0.0 Muy Deficiente (MD) | 0.5 Deficiente (D) | 1.0 Regular (R) | 1.5 Bueno (B) | 2.0 Muy Bueno (MB) |
|---|---|---|---|---|

**NOTA: Para cada criterio considere la escala del 0.0 a 2.0, donde:**

| CRITERIOS DE EVALUACION | VALORACIÓN | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | MD | D | R | B | MB |
| 1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar. | | | | | ✓ |
| 2. Objetividad: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles. | | | | | ✓ |
| 3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación. | | | | | ✓ |
| 4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretenda realizar. | | | | | ✓ |
| 5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir. | | | | | ✓ |
| 6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación | | | | | ✓ |
| 7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el Marco Teórico que se asume en la investigación. | | | | | ✓ |
| 8. METODOLOGÍA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables. | | | | | ✓ |
| 9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos. | | | | | ✓ |
| 10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente. | | | | | ✓ |

**Promedio de valoración: 80%**

**a) Muy eficiente ( ) b) Deficiente ( ) c) Bueno ( ) d) Buena ( ) e) Muy Buena (X)**

**III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES**

Puede aplicar el instrumento

**IV. RESOLUCION**

**a) Aprobado (C>75%) (✓)**
**b) Desaprobado (C<75%) ( )**

**NOMBRE:** Milagros B. Cjuno Tacca
**DNI:** 23975189
**CEL:** 984393912

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS/ JUICIO DE EXPERTOS**

**TITULO: EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN 51021 CHACHACOMAYOC-CUSCO 2025.**

**INSTRUMENTO: CUESTIONARIO PENSAMIENTO CRÍTICO**

**I. REFERENCIA**

1.1. EXPERTO : Dra. Gregoria Cornejo Vergara
1.2. ESPECIALIDAD : Primaria
1.3. CARGO ACTUAL : Docente
1.4. GRADO ACADEMICO : Doctor
1.5. CÓDIGO ORCID : 0000-0002-3259-2229

**II. ASPECTO DE EVALUACIÓN**

| 0.0 Muy Deficiente (MD) | 0.5 Deficiente (D) | 1.0 Regular (R) | 1.5 Bueno (B) | 2.0 Muy Bueno (MB) |
|---|---|---|---|---|

**NOTA: Para cada criterio considere la escala del 0.0 a 2.0, donde:**

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN | VALORACIÓN | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | MD | D | R | B | MB |
| 1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar. | | | | ✓ | |
| 2. Objetividad: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles. | | | ✓ | | |
| 3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación. | | | | ✓ | |
| 4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretenda realizar. | | | | ✓ | |
| 5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir. | | | ✓ | | |
| 6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación | | | | ✓ | |
| 7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el Marco Teórico que se asume en la investigación. | | | ✓ | | |
| 8. METODOLOGÍA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables. | | | | ✓ | |
| 9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos. | | | | ✓ | |
| 10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente. | | | | ✓ | |

**Promedio de valoración: 80%**

**a) Muy eficiente ( ) b) Deficiente ( ) c) Bueno ( ) d) Buena (✓) e) Muy Buena ( )**

**III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES**

**IV. RESOLUCION**

a) Aprobado (C>75%) (✓)
b) Desaprobado (C<75%) ( )

NOMBRE: Dra. Gregoria Cornejo Vergara
DNI: 24477169
CEL: 984-063190

**Anexo 5. Base de datos.**

| | Pretest | | | | | | | | | | | | | | | Postest | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ID_Estudiante | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 21 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

**Anexo 6. Autorización y constancia de aplicación**

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

*"Cusco Capital Histórica del Perú"*

**SEÑORA DIRECTORA OFELIA CASTRO GÓMEZ** DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.° 51021 CHACHACOMAYOC – CUSCO

**Asunto:** SOLICITO AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

**De mi mayor consideración:**

Yo, **Milagros Mendoza Huanca**, identificada con DNI N.° 60250260, Bachiller en Educación Primaria, con código de estudiante N.° 201080 de la **Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco**, con domicilio en La Convención, me dirijo a usted con el debido respeto para saludarla cordialmente y, a la vez, solicitar la **autorización para aplicar mi trabajo de investigación en el aula de sexto grado de primaria** de su prestigiosa institución educativa.

Mi investigación se titula **"EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.° 51021 CHACHACOMAYOC – CUSCO"**, y tiene como finalidad analizar cómo el fortalecimiento de las habilidades comunicativas contribuye significativamente al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del nivel primario. Este estudio forma parte de los requisitos necesarios para optar al **título profesional de Licenciada en Educación Primaria**.La aplicación de la investigación se desarrollará respetando todos los protocolos éticos y pedagógicos, garantizando la confidencialidad, seguridad e integridad de los estudiantes.

Agradezco de antemano su atención a la presente y quedo atenta a cualquier disposición adicional que sea necesaria para llevar a cabo este proceso.

**Atentamente:**

Milagros Mendoza Huanca
DNI:60250260

Ministerio de Educación
REPÚBLICA DEL PERÚ

GOBIERNO REGIONAL CUSCO
GERENCIA REGIONAL DE EDUCACION CUSCO
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL-CUSCO
Institución Educativa nº51021 Chachacomayoc-Cusco

UGEL CUSCO

# CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La que suscribe, Ofelia Castro Gómez, Directora de la Institución Educativa N.º 51021 "Chachacomayoc" – Cusco.

**CERTIFICA:**

Que la estudiante egresada de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco:

- **Bach.: Milagros Mendoza Huanca**
  **DNI:** 60250260
  **Código de estudiante:** 201080
  **Celular:** 996258830

Ha solicitado y realizado la aplicación de los instrumentos de trabajo correspondientes a su investigación titulada:
**"EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º 51021 CHACHACOMAYOC – CUSCO, 2025."**

Dicha aplicación se llevó a cabo con fines académicos para optar al título profesional de Licenciada en Educación, en la especialidad de Educación Primaria.

Se deja constancia que la aplicación se realizó con autorización de esta dirección en el marco del respeto a las normas institucionales y pedagógicas vigentes.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que estime convenientes.

***Cusco, 27 de junio de 2025.***

**Atentamente**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DIRECCIÓN UGEL CUSCO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 51021 CHACHACOMAYOC CUSCO
Prof. Ofelia Castro Gómez
DIRECTORA

**Directora**
Ofelia Castro

**Anexo 7. Sesiones**

# Sesión de Aprendizaje: 01

## FORTALECEMOS NUESTRA ESCUCHA ACTIVA MEDIANTE TÉCNICAS D ATENCIÓN PLENA



DATOS INFORMATIVOS:

- Institución Educativa: I.E. N.° 51021 Chachacomayoq
- Directora: Ofelia Castro Gómez
- Docente: Milagros Mendoza
- Fecha: 27/08/2025
- Grado: Sexto
- Sección: BPropósitos de aprendizaje y de aprendizajes

| Área | Competencias y Capacidades | Desempeños | Criterios de evaluación | Instrumento de evaluación |
|---|---|---|---|---|
| COMUNICACION | Se comunica oralmente en su lengua materna<br>- Obtiene información del texto oral.<br>- Infiere e interpreta información del texto oral.<br>- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.<br>- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.<br>- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.<br>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. | Expresa oralmente ideas y emociones en torno a un tema, y evita reiterar información innecesariamente. Ordena dichas ideas y las desarrolla para ampliar la información. Incorpora un vocabulario que incluye sinónimos y algunos términos propios de los campos del saber | - Muestra fluidez al expresar sus ideas.<br>- Expresa de manera coordinada sus gestos al comunicarse.<br>- Distingue información relevante y complementaria.<br>- Clasifica la información escuchada. | LISTA DE COTEJO |
| Propósito | | Fomentar en los estudiantes la atención plena en la escucha para mejorar su comunicación, comprensión y convivencia mediante la práctica de técnicas de escucha activa. | | |
| Evidencia | | Expone oralmente técnicas de atención plena en la escucha, identificando información relevante y relacionándola con experiencias de su contexto. | | |

| Enfoque transversal | Actitudes o acciones observables |
|---|---|
| Orientación al bien común | Reconoce que algunas personas requieren mayor apoyo para participar y comprender, promoviendo la equidad, el respeto y la empatía durante las actividades comunicativas. |
| Valor | Responsabilidad con el medio ambiente. |

## Preparación de la sesión

| ¿Qué se debe hacer antes de la sesión? | ¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión? |
|---|---|
| Preparar fichas de trabajo y lista de cotejo. Elaborar ejemplos de escucha activa y atención plena. Organizar dinámicas grupales. | Papelotes, plumones, fichas de aplicación, lista de cotejo, imágenes, pizarra, cinta masking tape. |

## Momentos de la sesión

| Inicio | Tiempo aproximado: 10 min |
|---|---|

ACTIVIDADES PERMANENTES:

- La docente recibe a los estudiantes con alegría y les da la más cordial bienvenida.
- Cantan una canción conocida: https://youtu.be/z6DoPp-LkTA?si=7o6HhYXDX2otW2OT
- Se controla la asistencia.
- Se inicia la actividad, realizando los 10 minutos de actividad física con la siguiente canción: https://youtu.be/3lYcdD91gMs?si=0aMVd5llz2C5K-Hd

SITUACIÓN COMUNICATIVA/PROBLEMATIZACIÓN: (PROCESO PEDAGÓGICO)

La docente plantea la siguiente pregunta:

¿Qué sucede cuando no escuchamos atentamente a los demás? ¿Cómo afecta esto nuestras relaciones y el entendimiento mutuo?
Luego dialogan respondiendo:

- ¿Alguna vez te sentiste ignorado?
- ¿Cómo te sentiste?
- ¿Qué ocurre cuando alguien interrumpe constantemente?

SABERES PREVIOS: (PROCESO PEDAGÓGICO)

- Seguidamente, los niños dan a conocer sus saberes previos respondiendo preguntas:
  - ¿Qué entiendes por escucha activa?
  - ¿Qué es prestar atención?
  - ¿Alguna vez has practicado técnicas de atención plena?
  - ¿Por qué es importante escuchar a los demás?
  - Las respuestas se registran en la pizarra.Las respuestas se anotan en la pizarra.
- Se agradece la participación de los niños.

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: (PROCESO PEDAGÓGICO)

- Hoy aprenderemos técnicas de atención plena en la escucha para comprender mejor los mensajes, expresar nuestras ideas con claridad y fortalecer nuestras relaciones con los demás.
- NORMAS DE CONVIVENCIA

- Escuchar sin interrumpir.
- Respetar las opiniones de los compañeros.
- Participar activamente.
- Mantener una actitud empática y responsable.

| Desarrollo | Tiempo aproximado: 70 min |
|---|---|

GESTIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO (PROCESO PEDAGÓGICO)

ANTES DE LA PRESENTACIÓN (PROCESO DIDÁTICO)

La docente presenta situaciones donde las personas no escuchan con atención.
Los estudiantes reflexionan sobre experiencias personales relacionadas con la falta de escucha.
Se dialoga sobre la importancia de la atención plena.
Se presentan las técnicas:

- ❖ Respiración consciente.
- ❖ Contacto visual.
- ❖ Evitar distracciones.
- ❖ Escuchar sin interrumpir.
- ❖ Mostrar empatía.

Se responde:
¿Cómo podemos escuchar mejor?
¿Por qué es importante prestar atención?
Se explica que asumirán dos roles: hablantes y oyentes.

DURANTE LA PRESENTACIÓN (PROCESO DIDÁTICO)

La docente narra una situación relacionada con la convivencia escolar.
Los estudiantes escuchan atentamente aplicando las técnicas aprendidas.
Identifican ideas principales y secundarias.
En parejas realizan una entrevista:
Un estudiante comparte una experiencia personal.
El otro escucha atentamente aplicando las técnicas de atención plena.
Intercambian roles.
Organizan la información obtenida.
Presentan oralmente las conclusiones del diálogo realizado.
Se promueve el respeto, la empatía y la participación activa.

DESPUÉS DE LA PRESENTACIÓN (PROCESO DIDÁTICO)

Los estudiantes reflexionan sobre su desempeño como hablantes y oyentes.

- Completan una ficha de autoevaluación marcando sus logros.
- Dialogan sobre las técnicas que utilizaron durante la actividad.
- Responden:
- ¿Qué técnica te ayudó más?
- ¿Qué dificultades encontraste?
- ¿Cómo mejoró tu comprensión al escuchar con atención?
- Elaboran conclusiones acerca de la importancia de la escucha activa para una convivencia armoniosa.

**AUTOEVALUACIÓN**

**COMO HABLANTE**

| CRITERIOS | Sí |
|---|---|
| Expliqué mis ideas con claridad y coherencia. | ☐ |
| Utilicé un tono de voz adecuado al comunicarme. | ☐ |
| Respeté las opiniones de mis compañeros. | ☐ |
| Respondí las preguntas con seguridad. | ☐ |

**COMO OYENTE**

| CRITERIOS | Sí |
|---|---|
| Escuché con atención las intervenciones de mis compañeros. | ☐ |
| Guardé silencio durante las presentaciones. | ☐ |
| Identifiqué las ideas principales del mensaje escuchado. | ☐ |
| Mostré respeto y empatía durante la actividad. | ☐ |
| Anoté información importante en mi cuaderno. | ☐ |

- Luego de autoevaluarse
- Finalmente, reflexionan respondiendo preguntas:
  - ¿Qué aprendiste en la clase de hoy?
  - ¿Qué dificultades tuviste? ¿Cómo lograste superar eso?
  - ¿En qué momento de la vida puedes aplicar lo que aprendiste?
  - ¿En qué debes mejorar?
- La maestra les agradece por su participación.

| Cierre | Tiempo aproximado: 10 min |
|---|---|

EVALUACIÓN (PROCESO PEDAGÓGICO)

- RETROALIMENTACIÓN SEGÚN DANIEL WILSON- MINEDU (2020)

1. CLARIFICAR
   - ¿Qué aprendiste sobre la atención plena?
   - ¿Qué técnicas recuerdas?
   - ¿Cómo te ayudaron durante la actividad?
   - ¿Puedes explicar con tus propias palabras qué es la escucha activa?
2. VALORAR (frases de valoración al estudiante)
   - ¡Excelente participación!
   - ¡Muy bien! Escuchaste con respeto.
   - Me gustó cómo identificaste las ideas principales.
   - Buen trabajo al comunicar tus conclusiones
- 3. EXPRESAR INQUIETUDES
   - ¿Qué podrías mejorar?
   - ¿Qué harías diferente la próxima vez?
   - ¿Qué estrategia te ayudaría a escuchar mejor?

4. HACER SUGERENCIAS
   - Practica la escucha activa en casa.
   - Mantén contacto visual cuando converses.
   - Evita distracciones mientras escuchas.
   - Continúa fortaleciendo tu empatía y respeto

| Reflexión |
|---|

- ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?, ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?, ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?, ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

# LISTA DE COTEJO

| N° | NOMBRE | Se comunica oralmente en su lengua materna | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | CRITERIOS A EVALUAR | | | |
| | | Muestra fluidez al expresar sus ideas. | | Expresa de manera coordinada sus gestos al comunicarse. | |
| | | SI | NO | SI | NO |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | | | | |
| 8 | | | | | |

_____

Docente de Aula

# Sesión de Aprendizaje: 02

## DESCUBRIMOS MENSAJES OCULTOS EN DIVERSAS SITUACIONES COMUNICATIVAS



DATOS INFORMATIVOS:

- Institución educativa: I.E. N.° 51021 Chachacomayoq
- Directora: Ofelia Castro Gómez
- Docente: Milagros Mendoza
- Fecha: 28/08/2025
- Grado: Sexto
- Sección: B
- Propósitos de aprendizaje y de aprendizajes

| Área | Competencias y Capacidades | Desempeños | Criterios de evaluación | Instrumento de evaluación |
|---|---|---|---|---|
| COMUNICACION | Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna<br>- Infiere e interpreta información del texto.<br>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | Deduce características implícitas de personajes, hechos y situaciones; determina el significado de expresiones según el contexto y establece relaciones entre las ideas del texto. | - Identifica información explícita relevante del texto leído.<br>- Infiere mensajes implícitos a partir de información del texto.<br>- Explica el significado de expresiones según el contexto.<br>- Reflexiona sobre el contenido del texto. | LISTA DE COTEJO |
| Propósito | | Los estudiantes descubrirán mensajes ocultos en una lectura para comprender mejor lo que sienten, piensan o quieren comunicar los personajes. | | |
| Evidencia | | Responde preguntas sobre la lectura y explica con sus propias palabras lo que los personajes quisieron comunicar sin decirlo directamente. | | |

| Enfoque transversal | Actitudes o acciones observables |
|---|---|
| Ambiental | Los estudiantes proponen acciones para cuidar el ambiente y pensando no solo en su propio bienestar, sino también en el de las generaciones futuras. Los estudiantes toman conciencia y plantean soluciones con relación a la realidad ambiental de su I. E. |
| Valor | Responsabilidad con el medio ambiente. |

## Preparación de la sesión

| ¿Qué se debe hacer antes de la sesión? | ¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión? |
|---|---|
| Preparar la lectura, fichas y lista de cotejo.<br>Elabora actividades y anexos y fotocópialos para entregar a todos. | Texto de lectura, cuaderno, lápiz, papelote, plumones, fichas de trabajo. |

## Momentos de la sesión

| Inicio | Tiempo aproximado: 10 min |
|---|---|

ACTIVIDADES PERMANENTES:

- La docente recibe a los estudiantes con alegría y les da la más cordial bienvenida.
- Cantan una canción conocida: https://youtu.be/z6DoPp-LkTA?si=7o6HhYXDX2otW2OT
- Se controla la asistencia.
- Se inicia la actividad, realizando los 10 minutos de actividad física con la siguiente canción: https://youtu.be/3IYcdD91qMs?si=0aMVd5llz2C5K-Hd

SITUACIÓN COMUNICATIVA/PROBLEMATIZACIÓN: (PROCESO PEDAGÓGICO)

La docente escribe en la pizarra:

**"Estoy bien", dijo Juan mientras tenía los ojos llorosos.**

- Luego pregunta:
- ¿Creen que Juan realmente está bien?
- ¿Qué les hace pensar eso?
- ¿Las personas siempre dicen exactamente lo que sienten?
- Los estudiantes comentan libremente.

SABERES PREVIOS: (PROCESO PEDAGÓGICO)

- Seguidamente, los niños dan a conocer sus saberes previos respondiendo preguntas:
  - ¿Qué es un mensaje?
  - ¿Cómo sabemos cuándo una persona está triste, aunque no lo diga?
  - ¿Qué observamos para entender lo que siente una persona?
  - ¿Creen que los cuentos también nos dan mensajes que no están escritos directamente?
  - Las respuestas se anotan en la pizarra.
- Se agradece la participación de los niños.

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: (PROCESO PEDAGÓGICO)

- Hoy aprenderemos a descubrir mensajes ocultos en una lectura para comprender mejor lo que sienten y piensan los personajes.

- ACUERDOS DE CONVIVENCIA

- Escuchamos con atención.
- Respetamos las opiniones de los demás.
- Participamos activamente.
- Levantamos la mano para intervenir.

| Desarrollo | Tiempo aproximado: 70 min |
|---|---|

GESTIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO (PROCESO PEDAGÓGICO)
ANTES DE LA LECTURA (PROCESO DIDÁTICO)

La docente presenta el título:

**"EL NUEVO COMPAÑERO"**

Luego pregunta:

¿De qué creen que tratará la lectura?
¿Quién será el nuevo compañero?
¿Cómo se sentirá al llegar a una nueva escuela?
¿Qué harían ustedes para ayudarlo?

Los estudiantes expresan sus ideas y predicciones.

La docente menciona:

"Mientras leemos, vamos a descubrir cosas que el texto no dice directamente, pero que podemos entender observando las acciones y sentimientos de los personajes."

DURANTE LA LECTURA (PROCESO DIDÁTICO)

- Se presenta el texto que se leerá. Anexo

EL NUEVO COMPAÑERO

Era el primer día de clases después de las vacaciones. Los estudiantes de quinto grado estaban muy emocionados porque volverían a ver a sus amigos.

Cuando la profesora ingresó al aula, venía acompañada de un niño que nadie conocía.

—Buenos días, niños. Les presento a Mateo. Él será nuestro nuevo compañero —dijo la profesora.

Mateo se veía un poco nervioso. Miraba el salón en silencio y no sabía dónde sentarse. Algunos estudiantes lo observaban con curiosidad, pero nadie se acercaba a hablarle.

Durante el recreo, Mateo permaneció solo en una banca. Entonces, Ana y Luis decidieron acercarse.

—Hola, Mateo. ¿Quieres jugar con nosotros? —preguntó Ana.

El niño sonrió y respondió:

—Sí, me gustaría mucho.

Desde ese momento comenzaron a conversar. Mateo les contó que había llegado de otra ciudad y que extrañaba a sus antiguos amigos.

Con el paso de los días, todos los compañeros lo fueron conociendo. Descubrieron que era amable, respetuoso y muy bueno para dibujar. Mateo también aprendió a confiar en sus nuevos amigos y se sintió feliz en su nueva escuela.

Al finalizar el mes, la profesora preguntó:

—¿Qué aprendimos con la llegada de Mateo?

Los estudiantes respondieron:

—Aprendimos a ser amables, a respetar a los demás y a integrar a quienes llegan por primera vez.

Mateo sonrió agradecido porque ya no se sentía solo. Ahora tenía muchos amigos y se sentía parte del grupo.

Moraleja: Debemos recibir a las personas nuevas con respeto, amistad y solidaridad para que se sientan bienvenidas.
La docente entrega la lectura.
Realiza una lectura modelada y luego invita a los estudiantes a leer por turnos.
Preguntas durante la lectura
Nivel literal
¿Cómo se llama el nuevo estudiante?
¿Qué hacía Diego durante el recreo?
¿Quién decidió acompañarlo?
¿Qué gustos tenían en común?
Nivel inferencial
¿Cómo crees que se sentía Diego al inicio?
¿Por qué estaba sentado solo?
¿Por qué algunos compañeros bajaron la mirada?
¿Cómo se sintió Diego cuando Ana lo acompañó?
Nivel crítico
¿Te parece correcta la actitud de Ana? ¿Por qué?
¿Qué hubieras hecho tú?
¿Qué enseñanza nos deja la lectura?
La docente acompaña el proceso orientando la comprensión del texto.

- Se pide voluntarios para leer el texto.
- Seguidamente se indica la siguiente dinámica, la maestra comienza leyendo el texto; lee el primer párrafo, al terminar de leer el párrafo, se dice el nombre de un estudiante, entonces este alumno o alumna continuará la lectura, después de terminar de leer el segundo párrafo, se menciona el nombre de otro niño o niña para que continuar la lectura, y así sucesivamente hasta terminar de leer el texto.
- Luego de la lectura, se pide a algún estudiante al azar para que, de su punto de vista sobre la lectura, para después pedir a otro estudiante que haga lo mismo.
- Después, los niños responderán preguntas respecto al texto leído.
  - ¿De qué trata el texto?
  - ¿Qué te llamó la atención del texto?
  - ¿Cuál era el primer nombre de estos retablos?
  - ¿Por qué crees que los colonizadores mandaron a fabricar estos materiales?
  - ¿Por qué fue declarado patrimonio cultural de la nación?
  - ¿Cuál es el lugar de origen de este material?
  - ¿Identificaste alguna palabra desconocida? ¿Cuáles? ¿Qué crees que significa?

- Después de analizar y responder las preguntas, la maestra les agradece por participar activamente.

- Recuerda que la información debe ser desglosada, para que los niños entiendan e identifiquen el propósito del texto.

DESPUÉS DE LA LECTURA (PROCESO DIDÁTICO)

Los estudiantes completan el siguiente cuadro:

- Lo que dice el texto Lo que podemos entender
- Diego era nuevo. Se sentía solo.
- Ana lo acompañó. Fue amable y solidaria.
- Diego sonrió al final. Se sintió feliz y aceptado.
- Luego responden:
- ¿Qué aprendiste de la historia?
- ¿Qué quiso enseñarnos el autor?
- ¿Por qué es importante ayudar a los demás?
- Actividad grupal
- En equipos elaboran un papelote con el título:
- "Acciones para que todos se sientan incluidos"
- Escriben propuestas y las comparten con sus compañeros.

| Cierre | Tiempo aproximado: 10 min |
|---|---|

EVALUACIÓN (PROCESO PEDAGÓGICO)

- RETROALIMENTACIÓN SEGÚN DANIEL WILSON- MINEDU (2020)

1. CLARIFICAR

- Pedi

2. VALORAR (frases de valoración al estudiante)

- ¡Excelente análisis!
- ¡Excelente! Tienes muy buena habilidad analizar.
- ¡Me gusta cómo explicaste la historia del retablo usando sinónimos!
- Me encantaron tus ideas.
- Buen trabajo, has cumplido con el propósito de hoy.
- ¡Bien! Sigue teniendo una actitud positiva.

- 3. EXPRESAR INQUIETUDES
- ¿Qué podrías mejorar?
- ¿Qué harías diferente si tuvieras que hacer la misma actividad?
- ¿Qué ideas tienes para mejorar tu comprensión de textos?
- ¿Pensaste en cómo tu idea podría impactar en el análisis de tus compañeros y compañeras?
- ¿Qué opinas?
- ¿Qué preguntas tienes sobre lo que realizaste?

4. HACER SUGERENCIAS

- Para la siguiente clase me gustaría que leas sobre el día mundial del medio ambiente.
- ¿Qué crees que pasaría si lees varias veces los textos que te presentamos?
- ¿Te ayudaría a mejorar en tu comprensión de textos?
- Te felicito, cada vez estás haciendo un mejor trabajo.

| |
|---|
| |
| Reflexión |
| - ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?, ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?, ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?, ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |

## LISTA DE COTEJO

| N° | NOMBRE | Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | CRITERIOS A EVALUAR | | | |
| | | Identifica información explícita e importante del texto que lee y selecciona datos específicos. | | Menciona el sinónimo de palabras desconocidas | |
| | | SI | NO | SI | NO |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |

_____

Docente de Aula

## Anexo 9. Programación de las sesiones

| N.° | FECHA | DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN | HABILIDAD PRIORIZADA | PROPÓSITO | EVIDENCIA O PRODUCTO | INSTRUMENTO Y DURACIÓN |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 27/08/2025 | Fortalecemos nuestra escucha activa mediante técnicas de atención plena | Escuchar y hablar | Fomentar la atención plena en la escucha para mejorar la comunicación, la comprensión y la convivencia mediante técnicas de escucha activa. | Exposición oral sobre técnicas de atención plena, identificando información relevante y relacionándola con experiencias de su contexto. | Lista de cotejo |
| 2 | 28/08/2025 | Descubrimos mensajes ocultos en diversas situaciones comunicativas | Leer | Descubrir mensajes implícitos en una lectura para comprender lo que sienten, piensan o quieren comunicar los personajes. | Respuestas sobre la lectura y explicación, con palabras propias, de aquello que los personajes comunican implícitamente. | Lista de cotejo |
| 3 | 29/08/2025 | Escuchamos con empatía y respondemos de manera constructiva | Escuchar y hablar | Fomentar la escucha empática y las respuestas constructivas para fortalecer la comunicación respetuosa y solidaria. | Participación en diálogos y dramatizaciones mediante escucha atenta y respuestas empáticas, respetuosas y constructivas. | Lista de cotejo |
| 4 | 1/09/2025 | Aprendemos técnicas de oratoria para expresarnos con claridad y seguridad | Hablar | Desarrollar la expresión oral clara, segura y confiada mediante técnicas de oratoria y organización de ideas. | Exposición breve en la que se aplican técnicas de oratoria y se demuestra claridad, seguridad y respeto. | Lista de cotejo |
| 5 | 2/09/2025 | Expreso mis ideas con claridad y precisión | Hablar | Mejorar la comunicación de ideas de manera clara, coherente y precisa, organizando la información y empleando expresiones comprensibles. | Diálogo oral organizado y coherente, con uso de conectores, explicación de relaciones entre ideas y expresión respetuosa. | Lista de cotejo |
| 6 | 3/09/2025 | Expresamos nuestras ideas de manera persuasiva mediante el debate | Escuchar y hablar | Participar en un debate utilizando argumentos lógicos, escucha activa y respeto por las opiniones de los demás. | Debate breve en el que se defiende una postura con argumentos claros, tono adecuado y respeto de las normas de convivencia. | Lista de cotejo |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 7 | 3/09/2025 | Utilizamos el lenguaje corporal para fortalecer nuestra comunicación | Hablar | Fortalecer la expresión oral mediante el uso consciente del lenguaje corporal, la voz y la empatía en la interacción. | Discurso breve apoyado en gestos, movimientos corporales y variaciones de voz para conectar con la audiencia. | Lista de cotejo |
| 8 | 5/09/2025 | Utilizamos el contacto visual para comunicarnos mejor | Hablar | Reconocer y aplicar el contacto visual como recurso para expresar seguridad y mejorar la interacción oral. | Participación oral breve manteniendo contacto visual y empleando gestos y expresiones faciales pertinentes. | Escala de valoración |
| 9 | 8/09/2025 | Demostramos seguridad al expresarnos oralmente | Hablar | Fortalecer la comunicación oral mediante una postura adecuada, gestos, movimientos, volumen, entonación y ritmo de voz. | Discurso breve que comunica ideas con claridad, seguridad, recursos corporales y variaciones de voz. | Lista de cotejo |
| 10 | 9/09/2025 | Descubrimos el poder de las palabras y reconocemos las normas gramaticales | Leer y escribir | Reconocer las normas gramaticales mediante la lectura y análisis de textos, identificando su función en la comprensión y producción de mensajes. | Análisis escrito que identifica las normas gramaticales de un texto y explica su importancia comunicativa. | Lista de cotejo |
| 11 | 10/09/2025 | Organizamos información mediante organizadores visuales | Escribir | Organizar información mediante recursos visuales, jerarquizando ideas y estableciendo relaciones entre conceptos. | Organizador visual con información jerarquizada y relacionada mediante conectores visuales. | Lista de cotejo |
| 12 | 11/09/2025 | Producimos textos cortos mejorando la cohesión y la coherencia | Escribir | Producir textos cortos con ideas claras y ordenadas, empleando conectores y recursos lingüísticos que favorezcan la coherencia y cohesión. | Texto corto con ideas organizadas, conectores adecuados y revisión orientada a mejorar claridad, coherencia y cohesión. | Lista de cotejo |

**Anexo 8. Panel fotográfico**




*NOTA.* Directora de la I.E. N° 51021 Chachacomayoc

*NOTA.* Aplicación de instrumento antes de las sesiones






*NOTA*. Aplicación de instrumento antes de las sesiones




*NOTA*. Evaluación de sesiones

*NOTA.* Aplicación de actividades durante las sesiones




*NOTA.* Aplicación de instrumento post aplicación de



# MILAGROS MENDOZA HUANCA

## EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUD...

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

### Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::27259:609212355

Fecha de entrega
20 jul 2026, 10:43 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
20 jul 2026, 10:50 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍ....docx

Tamaño del archivo
20.4 MB

191 páginas

40.198 palabras

232.951 caracteres


turnitin

# 10% Similitud general

## Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 9 palabras)

## Fuentes principales

7% Fuentes de Internet

4% Publicaciones

9% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad

**N.° de alertas de integridad para revisión**